城戸幡太郎著

國語表現學

東京
賢文館藏版

嚴くしき國家
愛くしき國民
美くしき國語

を知る人々のために

序

自分が言語の研究に興味を持つようになつたのは、心理學的方法としての內省報告について問題を發見してからであつた。內省心理學の方法としては、內省法は心理學者によつて觀察された意識の事實を記述することで、心理學者自からの內省を記述したものが直ちに一般心理學として認められたのであつたが、實驗心理學の方法としては、內省法は被驗者によつて觀察された意識の事實を記述することで、心理學者はその記述に基いて被驗者の意識を解釋し說明せねばならぬのである。從つて心理學を嚴密な科學として研究するには、內省された意識の事實は果して言語によつて嚴密に表現され得るか何うかが問題となると同時に、更に表現された言語によつて實驗者は被驗者の意識を理解することができるか何うかが問題となる。殊にヴュルツブルグ學派の心理學的實驗において心理學的資料として取扱はれる內省報告の記錄は、恰も文獻學的資料と同じく、それに對する批判と解釋との方法が問題となる。如何にして意識の言語的表現は可能であるかの批判は心理學的方法を確立するためには何うしても考へねばなら

ぬ問題である。自分はこの問題を解釋する方法としてキュルペの方法を吟味し、フッセルの現象學に興味を持つやうになつたが、表現と意味との關係についての現象學的方法は實驗心理學における內省報告の批判には餘り役に立たなかつた。そこで表現の問題を更に歷史的社會的存在としての言語の問題に轉向して、その解決の方法をディルタイの心理學及び解釋學に學んだが、彼の解釋學の方法には解釋の對象となる表現の問題が充分に解明されてゐない。如何にして體驗は表現されるかの問題を明かにせねば、如何にして表現は理解されるかの問題は解かれない。そこで自分はこの問題から言語哲學に興味を持つやうになり、先づマルチイの言語哲學の檢討から始めてみたが、彼の方法によつては記述心理學或は現象學の範圍を出ないことを悟り、むしろマウトナーの言語批判の方法に問題の發展性を望んだのであつた。然るに彼の方法は批判的ではあるが、懷疑的であり、鋭い皮肉に富んでゐるが、積極的解決の方法を求めることができなかつた。しかし彼の言語批判は自分にとつては大なる示唆となり、歷史的社會的存在としての言語の民族性に興味を持ち、フンボルトを研究し、ラツァルス及びスタインタールの民族心理學を再吟味し、フォスラーの言語哲學を反省して日本の精神史を國語の表現を中心として研究してみたいと考へるやうになつたのであるが、自分が特に國語の表現法に興味を抱くやうになつたのは、歐洲旅行が動機となつたので、日本人の思想は日本語でなければ充分に表現さ

れるものでないといふ感を深めたからである。自分は歐洲旅行から歸つてむしろ日本主義者となり、日本人の世界觀を研究しようといふ興味を起し、これまで心理學の方法として問題にしてゐた言語の研究から國語の研究に興味を轉ずるやうになつた。昭和五年に發表した「古代日本人の世界觀」はこの時期における興味の表現であり、方法としてはカッシラーの「象徴形態の哲學」などに影響されてゐたが、今から考へて見れば、彼の言語解釋に劣らず、自分の國語解釋も餘りに大膽であつた。しかし自分の國語に對する興味は心理學の問題から離れることはできなかつた。國語の表現法を問題としてもそれは心理學の問題として考へてゐるので、單なる國語學の問題として考へてゐるのではないが、國語學史を研究して見ると、日本の國語學者の方法には言語哲學或は言語心理學の問題として甚だ興味あるものが發見される。殊に自分の興味を引いたものは、いはゆる音義說であり、それには疑はしき牽强附會の說が多いが、よくその說を吟味してみると、音聲と意味との關係について音聲學で新しく問題になりつつある音聲身振の問題が提供されてゐる。自分が國語學の問題を心理學から研究して見ようと考へたのはこの問題からであつた。從つて自分の「國語表現學」は、心理學的國語學ともいふべく、日本人の言語表現を心理學の立場から研究せんとするもので、本書はむしろ「國語心理學」といつた方が妥當であるかも知れぬ。しかし國語心理學としては問題が餘りに國語の表現法に限定され過ぎてゐる嫌が

あるので、特にこの書名を選んだわけである。

本書は國語表現學の問題を明かにするために組織的に説明しようと試みたが、最初からその意圖を以て書かれたものではなく、從來この問題について發表した論文を骨子としてこれを補正し纒め直したものであるから、概説としての體裁は整つてゐない。殊に國語表現學としては最も重要でもあり、興味もある文章論について何らの論述も試みてゐないことは恐らく讀者の問題とされる點であらうと思ふ。最初の計畫としては「國語の形態」の次に「國語の文體」たる一章を加へるつもりであつたが、研究に不充分な點があり、それに賢文館主朝倉鑛造氏の希望で出版を急がされた關係から遺憾ながら本書からは除外することにした。これは他日更に研究を補足し「國文樣式論」として發表してみたいと考へてゐる。從つて國語教育の問題としても、文章の表現技術については單に問題を提供したに止まり、詳しく論じてないので、綴方教育の實際に關しては本書は餘り役に立たぬかも知れぬ。しかし國語表現學の問題は綴方教育の基礎理論となるべきものであり、國語の表現に關する基本問題だけは本書で解明したつもりである。文章の表現技術は作者の性格に關聯し、問題が甚だ複雜になり、研究が困難になつてくる。心理學においても性格の問題は未だ充分に研究されてゐない。これを國語表現の問題に聯關して考察することは興味ある問題ではあるが極めて困難な仕事である。

本書に纏めた論文は主として嘗てラッド博士奬學金によつて研究した國語の心理學的研究並びに有栖川宮奬學金によつて研究さして戴いた國語の表現法と日本人の思想形態の一部分として發表したものである。本書の成るに及んで、我國における國語心理學の發展のために、自分の研究を指導し奬勵して下さつた恩師松本亦太郎先生の御盡力と自分の研究を補佐し援助し下さつた學友三井透君、松本金壽君、澤田慶輔君の御協力と、合せて國語の心理學的研究に鋭い批判を與へ深い同情を寄せられる新村出先生の御好意に對して心から感謝したい。

昭和十年九月二十四日秋季皇靈祭の夜

險惡な世相と天候とを眺めながら

著　者

目次

第一章　表現學の問題

第一節　解釋學と表現學

表現についての學は、解釋についての學がアリストテレスの「解釋について」περὶ ἑρμηνείας の研究から解釋學（Hermeneutik）として發展したやうに、まだ表現學として一定の術語を作るまでに至つてゐない。しかし最近になつて表現についての學は人相學（Physiognomie）から發展して廣義に使用され、人間の表出運動一般に關する學として「表現の學」（Wissenschaft von Ausdruck）なる言葉が用ゐられ、又は表現學（Ausdruckskunde, Ausdruckslehre）なる言葉の使用も見られるやうになつた。[1] 殊にそれが言語學について用ゐられたのはクローチェの「表現の學としての美學及び一般言語學」（Estetica come scienza dell' espressione linguistica generale. 1902.）であつて、解釋學の如き特殊な術語を形成するに至らないまでも表現の學は獨自の學問として確立されんとしつゝあることは明かである。西田博士の哲學は無或は一般者の自己限定としての表現作用を問題とするもので

表現主義或は述語主義の哲學であり、表現學の原理を明にしたものといへやう。[2] 自分は曾て自分の心理學を表現的心理學と稱したことがあつた。それは心理學の方法はつねに表現された心の姿を問題として心の表現的法則を研究せねばならぬといふ意味である。從つて一般に心理學は表現の學であるといふこともできるわけである。そして表現された心の姿は人相學が問題としてゐるやうな相貌的表現のみでなく、行動・言語・作品・制度すべて心の表現された人間の生活形態を問題とするのである。從つてクラーゲスのいはゆる「表現學」が性格學を意味するやうに、表現心理學は性格の研究を問題とするものであるともいへる。ライグベルトが表現心理學と稱するものはかゝる意味の性格學である。[3] 彼によると人相學（Physiognomik）といふ言葉は、たんに相貌の表現を意味するものではなく、語原から說明すると、ギリシャ語の φύσιος γνωμική (τέχνη) であつて、φύσις 即ち自然についての知識で、人間についてはその本質を明かにする學問といふ極めて廣い意味を有するものであると解釋してゐる。この φύσις なる言葉はギリシャ思想では自然或は本質といふやうな意味を有し、支那思想における性に相應する言葉で、物の意味については物性、人については人性を意味するのがフューシスといふ言葉である。從つて Physiognomik は人相學よりも更に廣い意味に解して品性論或は人性論であると考へられても差支ない。かゝる意味での人性論は解釋學がたんに文章の相貌解析を問題としたに對して人

性の相貌解析を行つて來たのである。そしてその方法として問題とされたのが骨相や手相の如き人相と、人間の作品としては主として書相であつた。人相についての研究に學問的體系を與へたのはカール・グスターフ・カルスであつた。彼は相貌的表現についての學問を象徴學(Symbolik)と稱しこれを構造學(Organoskopie)と、形成學(Physiognomie)と表情學(Pathognomie)とに區別せんとした。[4] これらを現代の學術語で表はせば形態學と生理學と心理學とに相應するかも知れぬ。しかしそれらの問題がすべて象徴學として研究される點にカルスの獨自の方法論があるのであつて、彼の思想は彼の心理學[5]によつてよく理解することができる。それによると彼は意識に對して無意識を認め、無意識の働きに生命の發展を認めてゐる。生命發展は理念(Idee)から心(Seele)へ、心から精神(Geist)への三段階をとる。しかし理念は一般のうちに特殊を表現するもので、部分はつねに全體のうちに分化されてゆく。有機體はかゝる分節構造(Gliedbau)をあらはすものであつて、身體も精神もかゝる分節構造において部分のうちにつねに全體としての理念が表現されてゐるものとして理解される。かゝる關係において部分がつねに全體を表現する特殊な象徴として意味づけられるのである。身體における一部分の構造はその全體の構造の意味を表現する象徴であり、身體の特殊な構造を通じて表現される感情は心の全體を表現する象徴である。象徴(Symbol)はギリシャ語のσυμβολή即ち聚合の意味であつて、プラトンの饗

宴では木版或は金屬版を割り、これを再び接合して識別の目標とする符節の意味に用ゐられてゐる。從つて本來の意味は符節を合することで聚合は符合することである。この意味から全體に符合する部分となり、他と符合して全體の意義を表現することとなつた。從つて象徵は全體が部分によつて表現されることで、カルスによれば無意識は意識のうちに象徵として表はれ、意識は身體のうちに象徵として表はれ、個性とか性格とかはかゝる全體が象徵として部分のうちに表現されることである。

カルスの象徵學はかやうに理解されると思ふが、かゝる意味での象徵學なるものはこゝにいふ表現學の基本概念を與へるものである。クラーゲスの表現學においては表現は意識の本質表現卽ち意慾的人格の表現であり、身體を通じて表現される精神は表現の意味として解明されるもので、身心の關係として成立する表現の法則は解明の法則(Deutungsgesetz)に外ならない。從つて言語は精神の解明に役立つ表現學の問題として重要な意義を有するものと考へられる。しかし彼の表現學においては筆蹟が言語より重要な問題として研究されたので、表現學としての彼の性格學の方法は主として筆蹟による書相學(Graphologie)によつたものである。[6] 表現の法則が解明の法則としてたんに體驗の類推によつて解釋されるに止まるならば、それはいはゆる解釋學と變るところのないものとなる。ディルタイは彼の精神科學の問題を體驗と表現と理

解との三つの基本概念から解決せんとし、體驗の記述及び分析を問題として記述的及び分析的心理學或は構造心理學の方法を認め、表現の理解を問題として個性心理學の方法を認めたのであつたが、體驗の表現を問題としては如何なる心理學の方法を認めてゐたかは疑問である。しかし彼は實在心理學（Realpsychologie）なるものを構造心理學の次に、個性心理學の前に問題とされるべきものと考へてゐる。[7] 彼のいはゆる實在心理學なるものが如何なる心理學であるかは彼の叙述によつては明かでないが、ロッツェが理念心理學（Idealpsychologie）に對して認めた心理學の意味に解することができるとすれば、ロッツェのいふ記述的或は經驗的心理學に對する説明的機制的或は形而上學的心理學に相當することになる。しかしディルタイの思想からすれば彼の心理學が説明的心理學であることは認容されないであらう。現實のうちに理念の發展を認めんとするのがディルタイの思想である。體驗と理解との關係は表現を通じて可能である。表現のうちに體驗も理解も含まれてゐる。構造心理學と個性心理學とは表現の問題のうちに解釋される方法でなければならぬ。ディルタイによれば構造心理學の方法は體驗内容の聯關により、個性心理學の方法は解釋によると考へてゐるが、表現の問題は比較法によつて研究されることを認めてゐる。然らばこの方法によつて研究される心理學の問題は精神の發達であり、従つてこれは發達心理學の問題として研究されるべきものである。ディルタイの實在

心理學が發達心理學を意味したものであるか何うかは疑問であるが、表現の問題は意識の實在卽ち歷史的社會的現實態としての意識を發達心理學の方法によつて硏究すべきものと考へられる。ディルタイの精神科學の方法はディルタイ學派の心理學者によつて了解心理學 Verstehende Psychologie）として發展せしめられたが、體驗の了解を可能ならしむる表現の問題については、實在心理學としての表現心理學なるものが發展せねばならなかつたのではないかと思ふ。そして心理學的解釋なるものが解釋學を成立せしむるものとすれば、意識を歷史的社會的現實態として表現する心理學的技巧の問題が、表現學を成立し得ないとはいへないであらう。

言語はかゝる心理學的技巧として考へることができる。言語の表現は自己の體驗に關して他人の理解を要求する。かゝる意味において言語の表現はたんなる自然ではなく技巧である。カール・ビューラーはディルタイが心理學の問題を體驗と表現と理解とに求めたやうに、體驗と行動と技能（Erlebnis, Benehmen, Leistung）とに求め現代の心理學を、これらの問題のいづれに重心をおくかによつて、體驗心理學・行動主義・解釋心理學といふやうに區別してゐるが、これに應じて言語の理論についても言語を體驗の立場から論ずるものと、行動の立場から論ずるものと技能の立場から論ずるものとに區別して考察してゐる。[3] 言語は勿論これら三つの樣相を有するのであるが、體驗の立場のみからは言語の機能は說明されず、たんに行動の立場のみからも說明さ

れぬ。動物が彼等の行動を媒介として互に了解し合ふても、その行動を直ちに言語といふことはできぬ。人間の言語が動物のそれと異る所以はたんに告知し認知するといふ關係を示すのみでなく、叙述するといふ機能を有することである。ビューラーは言語の機能を告知(Kundgabe)と喚起(Auslösung)と叙述(Darstellung)との三段階に區別したが、この叙述機能を言語の本質と考へ、叙述の意志において他人による理解を豫想するものとして言語の社會的意義を明かにせんとした。彼はここに言語の技能的意義を認め、その説明原理として指導(Steuerung)なる概念を導入せんとしたのである。表現が理解を豫想する限り、それは意識或は體驗の歷史的社會的現實態を離れては問題にならないのである。言語がかゝる表現の問題として考察される限り、それはやはり歷史的社會的現實態として問題になるのであつて、そこに言語は、個人の主觀的精神を超越し、社會の客觀的精神としてその實在性が問題とされるのである。ラツァルス及びスタインタールが民族心理學の問題として言語を研究せんとしたことも、またヴントがこれを繼承して言語を民族精神の問題として考察せんとしたことも、言語の機能はたんに個人精神の問題としては取扱ふことのできぬことを認めたものであつた。しかしヴントの民族精神なるものは、言語のうちに認められる意味の客觀性として問題とされ、その本質を明かにせんとするものではなかつた。彼の方法は民族精神の表現として考へられる言語を一般心理學の方法で説明せんと

したに過ぎなかつた。從つて言語がたとひ民族心理學の問題として研究されたとしても社會學者の側から見れば、言語の社會的意義を充分に解明したものとは認められなかつた。從つてデュルケイム學派のメイエの如き言語學者は言語を社會的事實としてその拘束性を明かにせんとしてヴントなどの言語心理學に對して言語社會學なるものを樹立せんとするに至つたのである。[9] しかし彼等の言語社會學なるものは意味の成立を社會的條件から說明するといふよりも、意味の通用を社會的條件から說明するものである。これは確かに言語心理學では問題としなかつたものであるが、しかしこの問題の解決によつて言語心理學の問題が解消するものではない。言語社會學の問題はデュルケイム派の社會學者が問題としたもの以外に意味成立の條件について更に新しき問題を提供するものである。それは言語における客觀的精神としての意味の問題であつて、ディルタイ學派のフライヤーの如きは記號及び意味を客觀的精神としてその客觀性の意義を明かにせんとしてゐる。[10] 彼は意味の客觀化を三つの見地から問題としていふ。『第一は、記號の意味は客觀的であつて、それはその意味として精神的體驗を有してゐるのではなく、對象的事態を有してゐる。第二は、記號が存立してゐる限り、その意味を自からのうちに有してゐるので、その成立過程からは解放されてゐる。自分はその意味をその作製者及びその精神情態について、又は表現の作用について知り或はそれを心理學的に解明する必要もた

く理解する。第三は記號は意味ある行動ではなく、物質的形象 materielle Gebilde であり、それを表はした生活者に對して物體的に獨立し、表現作用の持續を超越してゐる。言語はかゝる意味內容を持つ記號の一つである。從つて言語は主觀を超越した客觀の存在であり、社會的形象の一つであるといふことができる。かゝる社會的形象は必ずしも拘束性を有する社會的事實でないとしても、それは主觀的精神を超越した客觀的精神としての文化である。しかし吾々は果してかゝる客觀的精神を主觀的精神から全然超越した現實性として研究することができるであらうか。客觀的精神は主觀的精神の基礎の上に成立する。人間を超越した文化といふが如きものが考へられるであらうか。成立したものを成立過程から切離して考へることは可能ではあらうが、その事理を充分に理解することはできぬ。如何にも貝殼は貝殼としてその存在の形象は問題になる。しかし貝殼の性質を充分に理解するためにはその成立過程を明かにせねばならぬ。言語をたんに客觀的精神としてその形象のみを問題とするのは恰も生物學が貝殼の形態をその發生的條件から切離して研究するが如き態度である。表現學は言語の意味についてその社會的事實としての拘束性も社會的形象としての客觀性も認めないものではないが、その表現を問題とする限り、その發生的條件を無視することはできぬ。言語の表現學としては言語心理學は言語社會學と區別されるものではなく、言語の表現を人間生活の形態から考察すれ

ばよい。表現學の對象として問題とする言語は、理解されまたは解釋されたものとしての言語を意味するのではなく、むしろ理解され、または解釋さるべきものとしての言語表現を意味する。表現を表出といふ意味に解すると、それには表現される內容と、表現された形式とが區別される。しかし果して表現にはかゝる內容と形式とを區別することができるであらうか。例へば表情として感情の表出が考へられる時、一般に表現されるものは精神的な感情であり、表現されたものは身體的な運動であると說明されるが、しかし表出運動そのものが、如何にして感情の表現であると考へられるか。そこにはものを二つの相から抽象して見る立場がある。卽ちものを外面から見るといふことと內面から見るといふこととの二相觀がある。しかしかゝる內外の二相觀はものの本質を理解した見方ではない。內から觀たものと、外から見たものとが、つまり同一のものを異つた立場から見たものに過ぎないならば、かゝる見方はものを眞に理解したことにも說明したことにもならぬ。われわれの知識はまだものの內面と外面との限界を明かにする方法を持つてゐない。かゝる認識の方法から見て表現を內面的なるものが外面的に現象することなどと考へてはならぬ。從つて、それと同時に表現を理解することは外面的なものから內面的なるものを見透すことなどと考へてはならぬ。表現とはかゝる意味において、ものが他のものとの聯關において存在する仕方を意味するに過ぎぬ。意識をものの表現と考へること

は、ものが意識に表現されるのである。世界に對する人間の實踐的交渉によつて世界は人間の意識に様々な世界觀として表現される。かゝる人間の實踐的意識を通路として世界と世界觀との關係を明かにするのが表現學の問題である。言語はかゝる意味において人間の世界觀が表現される存在の通路である。われわれが言語のうちに理解するものはたんなる人間の意識ではなく、意識に表現された世界觀即ち世界の意味である。從つて日本語を通じて理解されるものは日本人の世界觀であり、かゝる世界觀の發展は日本人の實踐的意識に實現する世界の必然性である。主觀的なるもののうちに客觀的なるものが必然的に現象する法則を發見することが表現學の問題であり、言語を通じて日本人の表現する世界觀の性格を理解するのが國語表現學の問題である。そして國語表現學の方法としては國語を表現するわれわれの意識的態度を三つの樣相から考察することが必要である。一つは可能性としての對象であつて、研究者が問題とする對象である。例へば「あかし」「あをし」「きいろし」などの詞の表現法を理解するには、それの表現が可能となる色彩の存在を問題として設定しておかねばならぬ。二は現實性としての意識であつて、われわれの表現してゐる言語意識である。例へば「あかい」と「あをい」とが發音される場合、發音運動の相違、更に音韻の相違、從つて意味の相違が意識され、または「あかい」といふ意味を表現する場合に、「あかいね」「あかいわ」「あかいわね」「あかいよ」「これはあかい」「ほんとに

あかい」「あかいじやないか」などと様々に表現される場合、それぞれの意味が表象されてゐる色彩に對して特殊な情趣を持つてゐることを意識することである。二は必然性としての表現であつて、對象と對象の意識との關係として發見される法則である。例へば「あかし」「あをし」「きいろし」の三原色は形容詞として表現されるが他の色を表現する詞は形容詞としては表現されない。そこには國語の表現法として何らかの法則が働いてゐるのではないかといふ疑問が生ずる。それを說明するのが表現の法則の發見である。而してかゝる表現の法則を發見するには國語の文獻について歷史的考察を行ふことが必要であると同時に、國語の表現について實驗的考察を行ふことも必要である。表現學的實驗の方法としては心理學的實驗と同樣に先づ對象の設定が問題とされ、それによつて實驗の處置が工夫されるのであつて、われわれが一定の對象を表現しようとする場合には表現せんとする經驗の立場が定められるのである。われわれの意識はかゝる經驗の立場によつて表現されるのであつて、その表現には對象のあらはれとあらはしとあらためとの三つの態度を認めることができる。「あらはれ」は對象がわれわれに體驗されることで表現の基礎となるものであり、これに對して「あらはし」はかゝる體驗を一定の形態として表現する方法である。言語はかゝる表現法の一つであつて、音聲によつて對象の意味を表現せんとする方法である。これに對して「あらため」は作者によつて對象を特に變へ直す工作で

ある。言語の場合には言語を改造する場合であつて、意味の變化・飜譯・新語の工夫などがこの「あらため」の表現に屬するのである。

第二節　言語學と心理學

言語學においてはソッシュールが問題としたやうに、[1]言語學を共時言語學（linguistique synchronique）と通時言語學（ling. diachronique）との二つに區別して研究することが、果して可能であるか何うかゞ問題であるやうに、心理學においてもブレンターノが心理學を記述心理學と發生心理學とに區別したことは現代の心理學の方法として大きな問題を遺してゐる。言語が社會的事實として變化し發達するものであることは疑もないことで、これを問題として研究する言語學が歷史的考察を無視することのできぬことは勿論である。しかしこの方法に對して果してソッシュールのいはゆる共時言語學に相當する一般言語學或は一般文法學といふが如きものが果して可能であるか何うかゞ問題である。歷史が一般法則の概念を否定するところに歷史としての意味があるであらう。歷史的事實として認められる言語を果して一般の法則の概念によ

つて認識することが可能であらうか。しかし言語は人間の意識において表現される事實であるといふことも否定するわけにはゆかぬ。言語が意識的事實として表現される限り、言語の表現は意識について研究する心理學の問題と聯關してゐる事は必然である。然るに心理學の問題は人間の精神現象が絶えず流動變化するものであることを認めながらも、その變化のうちに一定の法則の存することを認めようとする。ここに精神發達の法則なるものが問題となるのであるが、かゝる法則が認められるならば、通時言語學卽ち言語史の問題は心理學の方法によつて研究されることになり、少くとも言語をその具體的存在の姿において問題とする限り、これは歴史的社會的存在として通時的見方と共時的見方とを嚴密に區別することはできなくなる筈である。しかし心理學の方法として記述心理學が發生心理學に對して區別され、意識現象の本質がいはゆる內部知覺の方法によつて認識されるものとすれば、一つの意識現象としての言語卽ち言語意識の本質なるものは記述心理學或は現象學の方法によつて認識されねばならぬものである。ソッシューールが共時言語學の問題として提供した言語の具體的實體における言語的單位の恒常性・實在・價値などの認識は、通時的卽ち歴史的發生的見地からは明かにすることのできぬ問題であつて、これを心理學の問題としてみれば、言語の記述心理學的方法であるといふことができる。ブレンターノの心理學はこの二つの方法論的對立から、その記述心理學は後に

フッセルなどによつて現象學として研究されるやうになつたのであるが、これをやはり心理學として取扱はんとするならば、言語心理學は言語學における共時的と通時的との對立の如く、言語の記述心理學的考察と發生心理學的考察とに區別さるべきである。マルチイの如きブレンターノ學派の心理學者によつて研究された言語の問題が一般文法學或は言語哲學と稱せられるのは、その方法が主として記述心理學によつてゐるからである。[1] 一般に言語心理學が言語哲學と同義に解されてゐるのも、心理學が記述心理學と發生心理學とに區別されてもそれが共に心理學と呼ばれてゐるからである。心理學におけるこの方法論的二律背反が超克されない以上、言語心理學と言語哲學とは嚴密に區別することはできぬ。しかし現代の心理學においてはこの二つの方法は明瞭に區別されつゝあると同時に、一般心理學の方法として統一されんことを要求しつゝある。

ブレンターノの心理學では内部知覺と記憶と表出との三つの基本概念が認められたが、これらが一つの心理學的方法として統一されることが問題であつた。記述心理學の方法としては記憶を豫想した内部知覺の問題を取扱ひ、發生心理學の方法としては内部知覺を豫想した表出の問題を取扱ふのである。從つて心理學の問題としては内部知覺及び表出に對して先づ記憶といふことが重要な意義を持つてくる。グラーツ學派の心理學では内部知覺によつて把捉さ

れる表象の形態は主觀の作用において認められる態度(Einstellung)によつて產出されると考へられるのである。この態度を成立さすものは記憶としての素質(Disposition)に外ならぬ。グラーツ學派の心理學が複合心理學(Komplexionspsychologie)と呼ばるゝと同時に素質心理學(Dispositionspsychologie)と稱せらるゝのはかゝる見方を採るからである。しかし問題はその複合と素質との概念であつて、複合は意識される事實であるが素質は意識される事實ではない。かゝる意味において態度といふことが心理學において如何に取扱はれるかが吟味されねばならぬが、これをはやり意識の事實と考へて、意識に現象する樣々の態度を意識の作用として研究せんとする學派が生じた。それがキュルペを祖とするヴュルツブルグ學派があつて、マルベ、アッハ、コフカ、ブューラー、メッサーなどがこれに屬する心理學者であつた。

この學派の心理學では意識の內容に對して作用を特殊な意識的事實として認めようとする。マルベが識態(Bewusstseinslage)と稱し、アッハが意識性(Bewusstheit)と稱し、ブューラーが思想(Gedanke)と稱したものはかゝる內容に對する特殊な作用を意味するものである。例へば一つの表象が他の表象を聯想する場合に、表象されてゐるものは意識の內容であるが、一つの表象內容から他の表象內容が聯想される場合に意識される期待や緊張や滿足の如きものは內容に對する作用卽ち識態或は意識性と稱せらるべきものである。しかしかゝる意味での作用はソレンな

ーノが內容に對して認めた作用とは、同一に考へられないのである。ブレンターノの立場から見れば識態とか意識性とか稱するものも、それが少くとも意識されるものとしての事實であるとすれば、それはやはり內部知覺の方法によつて認められる意識內容に外ならぬ。ヴントがそれらを感情の性質に過ぎないといつたのも、感情についての考へ方の相違にもよるが、要するに意識の內容に過ぎぬといふ意味に解せられる。從つてそれらを意識內容から區別して考へようとするならば、意識する立場、即ち記述的立場と意識され記述されたものを說明する立場とを區別して考へねばならぬ。或る個人によつて意識されたものは、心理學における研究資料としての意識の實體概念（Substanzbegriff）で、函數概念（Funktionsbegriff）ではない。[3] 記憶とか素質とか態度とかは、心理學における實體概念としてではなく、函數概念或は機能概念として取扱はるべきものである。この點についてコフカは記述概念（Deskriptionsbegriff）と機能概念（Funktionsbegriff）とを明かに區別せんとしてゐる。記述概念は直接の知覺及體驗の記述に基くものであり、機能概念は客觀化された體驗に基いて構成されるものである。[4] この二つの概念は心理學における記述心理學と發生心理學との方法を明かに示したものであつて、アッハの如きも、後には心理學的方法を現象學的部分（Phänomenologischer Teil）と力學的部分（Dynamischer Teil）とに區別し意識性の問題をこの二つの概念から明瞭にせんとした。[5] しかし彼のいはゆる意識性或はマルベの

識態の如きは、明かにこの二つの概念規定から見れば現象學的部分に屬するものであつて、志向(Intention) 或は緊張 (Spannung) といつてもそれは意識性として考へられる限り、現象學的概念に過ぎぬのである。從つてヴュルツブルグ學派の方法はたとひ實驗的方法を用ゐても、それは意識現象の組織的觀察を可能ならしむるための方法であつて、その結果として得らるゝものは意識の現象學的部分が主となつてゐるので、その力學的部分としては、アッハのいはゆる固執性や決定傾向の如き概念が認められる。しかしこの學派によつてなされた言語による聯想の實驗の如きも主として聯想の現象學的記述であつて、力學的說明には及んでゐない。マルベなどによつて實驗された言語的類推の實驗的研究の如きもやはり聯想の現象學的記述に外ならない。(6)しかしキュルペが既に明言してゐるやうに、心理學の問題は精神的實在の措定 (Setzung) と規定(Bestimmung) とにあり、精神的實在の措定として彼は次の如き外界に對する內界措定の規準を示してゐる。

一、知覺における吾々から獨立せるものについての表現としての外界に對して、意識內容についての表現としての內界。

二、知覺の原因としての外界に對して意識內容の原因としての內界。

三、知覺を統一的に關係せしむる客體としての外界に對して、意識內容を統一的に關係せしむ

る主體としての內界。

四、社會現象としての外界に對しては、社會といふ概念が旣に他人を豫想してゐる限り、內界の措定を前提するものであるから、この問題は他人の精神生活の問題として別に措定されねばならぬ。

五、知覺の連續を條件づけることゝしての外界に對して、意識內容の連續を條件づけることゝしての內界。

六、知覺から獨立した法則性の基體としての外界に對して、意識內容から獨立した法則性の基體としての內界。

これらの問題について詳しく論ずる必要はないが、ここに注意すべきは、實在科學の方法としての表現・原因・統一・連續・基體の五範疇が心理學にも適用されることで、ここに心理學における實體概念の措定が可能になる。しかしかゝる措定に基いて次に問題となるのは、措定された存在の本質を闡明する規定の問題である。ここに實體概念に對する機能概念或は關係概念の規定が必要となるので、意識內容の表現・原因・統一・連續に對し、意識內容から獨立した法則性の基體を認めるところに意識內容の機能的規定が必要となつてくる。キュルペは知覺の表象 (Vorstellung) に對して意識內容の表現 (Ausdruck) を區別するが、かゝる表現は外界が存在するとか、或はか

かるものが措定されるといふ供述(Aussage)といふことである。しかしてかゝる供述は經驗のたんなる再提供ではない。經驗がかゝる表現のうちに叙述されるときには、それは既に反省によつて影響された經驗である。從つてわれわれによつて表現された經驗は對象そのものではなく對象の意味である。キュルペはかゝる意味を文法的意味と論理的意味と客觀的意味との三つの方向から考察せんとしてゐるが、心理學の問題としては意味された對象即ち對象の表現を問題とするのであつて、表現するものゝ主觀的經驗を措定することが第一の問題である。そしてそのためには先づ直接または間接にその表現としての供述を心理學の資料としてその資料批判(Quellenkritik)をせねばならぬ。これは文獻學者や歴史家がやるのと同じ意味を有するものであるが、ここに心理學の方法が言語批判なくしては成立し得ない理由を認めることができるのである。キュルペはそれに心理學固有の方法を認め、それを現象學的記述的方法と解明的方法との二つに區別したが、これは記述心理學と說明心理學との方法を同時に認めるものであつて、この二つの方法の統一が問題となるのである。記述的方法によつて主觀的經驗が措定されるのは自己觀察によるのであるが、それには與へられた問題を處理せんとする態度が、意識內容を統一し連續せしめる內界の原因として認められてゐるのである。それで觀察によつて表現される內省の報告(Kundgabe)は一定の問題に對して要求された解答として表現されたものであ

るから、その報告には問題の提出とその解決の方法とが言語の意味として表現されているものと考へねばならぬ。從つて報告者によつて供述された記錄(Protokoll)はたんなる觀察された經驗的事實の再提供ではなく、報告者の態度が表現されてゐる主觀的經驗である。心理學者はかかる記錄によつて報告者の主觀的態度を解明せねばならぬ。從つて一般に內省報告を直ちに意識內容そのものゝ表現であるかの如く考へてはならぬ。問題の與へ方によつて報告の出し方は違つてくる。心理學で實驗といふのは實驗者の問題の與へ方であり、觀察といふのは被驗者の報告の出し方である。從つて心理學的實驗においては問題提出の方法と記錄表出の方法とに一定の組織がなくてはならぬ。組織的觀察といふのはかゝる實驗の方法をいふのである。[7]

　これによつてキュルペの心理學は、その方法としての資料批判のうちに言語批判の問題を持ち、彼の表現の問題は內容と對象との關係に關してリップスのいはゆる象徵的關係(Symbolische Beziehung)の問題の再吟味を要求するのであるといへる。リップスは作用に對して內容と對象とを區別する。これはマイノングを主とするグラーツ學派の心理學における區別の仕方とは多少趣を異にしてゐる。マイノングにおける對象は內容に對する認容(Annahme)として表現されたもの(Präsentation)であるが、リップスにおいては內容は自我が持つ(Haben)ものであり、對象は自我が考へる(Denken)ものである。そしてかく內容として持たれてゐるものはわれわれの意

識に受容された體驗であるが、對象として考へられたものはわれわれの内部知覺卽ち心眼を以て見られた作用である。かゝる意味で考へられた對象はマイノングのいはゆる作用表現(Aktpräsentation)としての認容と同じ意味のやうに解せられるが、リップスによると内容は對象を考へ出す可能性を有する含蓄あるもので、對象は内容から思考作用によつて闡明されるものである。しかし作用はたゞ對象を闡明するに過ぎないもので、作用が内容そのものを變化してゆく效果は運動へのはずみ(Einschnappen)を與へる活動であつて、かゝる意味で作用は活動と區別され、活動はたんなる思考によるのではなく、その根底に運動を結果する努力を認めねばならぬのである。われわれはかゝる心眼の作用と努力の活動とによつて内容のうちから對象を露はにする闡明(Explikation)のはずみを認め、それによつて現象のうちに實在を表現(repräsentieren)してゐる認識の方法を認めるのであつて、かゝる表現の關係をリップスは象徵的關係と稱したのである。從つて實在の認識は象徵的關係として表はされる主觀の客觀化に過ぎず、かゝる主觀の客觀化においていはゆる自我の移入(Einfühlung)が認められるのである。リップスの移入說は一般に感情移入說といはれてゐるが、たんに感情の移入を意味するものではない。對象が感情的に移入されるのは、自我が對象のうちに移入されてゐるからである。從つて對象の意識卽ち内容のうちに闡明された對象は象徵的關係として感情的意味を表現するものである。なほかか

る關係によつて考へられた對象は、かく考へることを要求された對象であつて、これを對象の要求(Gegenstandsforderung)として認識に對する強要(Nötigung)と考へた。[8]

現代の心理學でライプチヒ學派を代表するクルューゲルの全態性の概念やヹルネルのいはゆる相貌性知覺(Physiognomische Wahrnehmung)の如きは、リップスの感情說を吟味することによつて明かに理解されるものである。殊にヹルネルが言語を客觀的現實性を持つ對象と考へ、その知覺の仕方を相貌性知覺として說明せんとして、言語相貌學(Sprachphysiognomik)なるものを認めんとしたのは言語を自我の移入による象徵的關係として理解せんとするものに外ならぬ。[9] 更にリップスの思想はミュンヘン派現象學派を代表するフェンデルの心理學において繼承されてゐるが、彼は對象と對象意識との關係を認知關係(Wissensbeziehung)と考へ、空間的關係及び時間的關係に對し特殊な關係として心理學の問題とし、かゝる認知關係を理解する方法として言語的交涉の必要であることを主張する。[10] これはリップスが他我理解の方法として認めた本能的直覺による移入說に基くものであつて、言語的交涉の可能は人間が社會的關係によつて他人と交涉することによつてお互に共通な體驗をなすことによるのである。たゞここに問題となるのは如何にして人間の社會的交涉によつて共通な體驗が可能となるかといふことであるが、これをマックス・シェラーの如く內部知覺による直覺の一致(Einsfühlung)といふことで簡單に片付

けてしまふわけにはゆかぬ。それにはリップスのいはゆる對象の要求といふことを考へる必要がある。內容に表現される對象は自我の要求によるのではなく、むしろ對象の要求によるのである。自我が對象と實踐的交渉をすることによつて實踐的移入が可能となり本能的直覺が成立するのである。そこに自我と他我、更に一般的には對象との實踐的交渉による心理學的場面が形成されるのであつて、かゝる場面において、リップスのいはゆる意識の自己客觀化が行はれるのである。言語はかゝる意味での自己客觀化の方法であつて、キュルペが表現と稱するものも、また供述或は報告と稱するものも對象と對象の意識との關係における象徴的關係としての自己客觀化に外ならぬ。マルチイは言語を記號、特に音聲による內面生活の意企的告知（absichtliche Kundgabe）であると定義したが、そこにはビューラーが言語を叙述機能（Darstellungsfunktion）と考へたのと共通して、對象の要求による自己客觀化の努力が認められてゐる。そしてその表現を可能ならしむるものはリップスのいはゆるはずみとしての活動であつて、それが言語においては發聲の運動である。

　要するに言語心理學の問題は發聲運動としての音聲表現のうちに對象と對象の意識との象徴關係或は認知關係を認め、その關係に意味表現の法則を發見せんとするものであるといふことができる。ホルンボステルは音聲と意味との關係について、意味は音聲を規定し、言語は響あ

る意味であり、従つて音聲は始めから意味に全然適應するものであることを主張してゐる。[11] これは音韻論における古來の音義說を言語心理學の理論から證明するものであつて、ホルンボステルはその事實を比較言語學的資料によつて證明せんとしてゐるが、ウスナーゼやニューマンやセイピアなどはこれを實驗的方法によつて證明せんとした。[12] かゝる新しき意味での音義說(phonetic symbolism)はまたカッシラーの如き象徴形態の哲學として現象學的方法によつて理解されんとしてゐる。[13] これまで言語の研究はフンボルト以來言語の外部形式と內部形式とを區別し、外部形式の問題としては音聲學が、內部形式の問題としては意義學が研究されてきたのであるが、現代の言語心理學はこの二つの方法を嚴密に區別することの妥當でないことを證明しつつある。ノレーンの如きは言語研究を音韻學(Phonologie)と意義學(Semologie)と形態學Morphologie)との三部門に分類して、音韻學は從來の音聲學(Phonetik)と、意義學は從來の意味學(Semasiologie)と區別すべきことを主張するのであるが、[14] 音韻學の問題とする音素(Phoneme)なるものが、音聲に表現されてゐる意味を無視しては考へられない點において、音韻學と意義學とも嚴密に區別することは困難であるし、また意義學がたとひ文法的機能による意味體系を心理學的範疇として認めるといつても、その言語的表現としての文章形態を意義學から區別して研究することも困難である。たゞこゝに問題となるのは意義學を記述的意義學と語原的意義學とに分類し、更に記

述的意義學を範疇論と機能論とに分類してゐることである。彼が意義學を意味學と區別する理由はライシヒ一派によつて主張された意味學は彼のいふ語原的意義學であつて記述的意義學としての文法的或は心理學的範疇及び機能の問題を取扱はないからである。そこで問題は意義學におけるこの二つの區別は意味の共時的研究と通時的研究といふことになり、ここに意味についての一般文法學の方法と言語史學とが問題となるのである。將來たとひ實驗音韻學なるものが發達するにしても、それが實驗による組織的觀察を主とする現象學的方法となるか、條件發生的觀察を主とする力學的方法となるかによつて問題設定の方法が違つてくる。力學的方法によつて意味成立の條件を實驗的に研究する場合には、意味として表現される對象と意味を表現する人間との關係をその心理學的場面の力學的構造から考察せねばならぬ。

形態心理學殊にレヰン一派の心理學的位相解析による研究では心理學的場面の力學的構造を緊張體系(Spannungssystem)として、これを構成する心的力の因素としての誘發性(Aufforderungs-charakter)と要求水準(Anspruchsniveau)との關係から考察せんとする。しかしこの方法では誘發性は意志の衝發に對して積極性と消極性の二つの方向を示すに過ぎないものであり、要求水準においてもその欲求體系(Bedürfnissystem)の内容が問題にならない。[15] かゝる方法において先づ問題になるのは力學的方法と現象學的方法との關係であつて、緊張といふ意味や要求といふ意味

が物理學的概念と區別されて心理學的概念として使用されるとすれば、それらが從來の意識内容について使用された意味と如何に區別され、また如何なる關係において使用されるかが批判されねばならぬ。ブレンターノが最初に意識現象の本質として認めた指向性の意味はヴュルツブルグ學派によつて意志決定の方向を意味するものとなり、期待・緊張などが意識性の内容を示すものとして措定されたのであつたが、後にそれは意志の決定傾向として力學的意味に使用されるやうになつた。緊張の如きは一般に注意力と關係するものとして考へられ、またヴントの如く感情の一方向を示すものとして考へられた。かゝる意識内容の記述概念として使用されてゐたものが機能概念として使用されるやうになるには記述概念と機能概念との關係が明かにされねばならぬ。緊張の如き概念は果してその現象學的記述概念なしにそれを力學的機能概念として使用することができるかどうか。リップス流にみれば却つて力學の概念として緊張といふやうな言葉を使用するものは意識的事實として認められる緊張の自己客觀化に過ぎないとも考へられる。かゝる象徴的關係として闡明される對象の意味が、殊に心理學の方法として、主觀の類推から認められるとすれば、心理學そのものゝ方法が怪しいものになる。ここに心理學的方法としての言語批判の問題があるのであるが、緊張の如き概念を一つの術語として使用する場合にはその使用意味が嚴重に規定される必要がある。ヘフラーの如きは緊張を空

間と時間に對する力學の第三基本現象として考へた。語原的には緊張はむしろ物體の力學的意味であつて、それを意識現象に類推したのであらう。これを本來の意味から解釋すれば、注意の緊張とか緊張感覺とか緊張感情とかは意識内容の記述概念といふよりはむしろ機能概念であつたといふべきである。意識内容に對する關係概念或は函數概念としての機能の意味を意識から超越さして意識現象を説明する概念に構成することが心理學の方法として考へられる。しかしこれがたとひ力學的機能概念であるといつても、それは意識するものゝ立場から意識の場を説明するもので、自己の意識を離れて他人の意識をその環境との關係、卽ち心理學的場面から説明するものではない。緊張體系なる概念が心的場面力(psychische Feldkräfte)と認められるのは、心理學的場面が、それを構成する人間の意識面から見られた場合である。環境の性質が誘發性として一定の要求水準を有する人間の欲求體系に關して特殊な價値を表はしてくるのは、それが欲求體系の內容を持つ主體の意識面から見られるからである。從つてかゝる場面學的記述(topologische Darstellung)においては如何にして誘發性が積極的方向を表はし或は消極的方向を表はすかの理由は説明されない。これが説明されるためには心理學的場面の構造が對象と對象の意識との表現關係として、更に新なる精神物理學的方法によつて考察されねばならぬ。今ここに言語を問題として考へて見れば、言語の表現が言語意識の場面構造として緊張體系か

ら說明される場合には、對象の如何なる內容が言語表現の要求に對して積極的誘發性となり、または消極的誘發性となつて意味成立の條件となるか、卽ち對象とそれを言語として表現せんとする慾求との間に如何なる緊張體系が形成されるかが問題となるのである。アムマンが文章志向(Satzintention)と稱したのはかゝる言語表現の慾求體系を意味したもので、それが統一されて一定の文章形態として表現されるためには、それは文章形態の力學として主語との關係において先づ文章志向の決定(Determination)が行はれ、この決定の要素として心理學的緊張要素が認められるのである。[16] ヘニグスワルトはかゝる文章志向の統一を紛失した絲口を索めてその形態を言語の表現のうちに、一定の順序として纒めてゆく判斷であるとし、かゝる判斷を文章の秩序(Ordnung des Satzes)と稱したが、かゝる文章のうちに認められる意味の構造は思惟されたもの(Gemeintsein)として時間の規定を受けるものであるといふ。[17] しかしかゝる文章の秩序において認められる心理學的緊張要素は言語の話手と聽手との間に成立する緊張體系における意味の方向を志向し決定する要素でなくてはならぬ。卽ちこれは了解を問題とした緊張體系であつて、文章が正しく了解されるためにはその文章形態は話手と聽手との意識において同じ緊張要素を持つ力學的構造を表現せねばならぬのである。ここに了解の基礎として言語共同體(Sprachgemeinschaft)の成立を必要とするのであるが、かゝる言語共同體をたんに緊張體系の力學的構造と

して說明することはできぬ。言語の心理學的場面としてのかかる言語共同體には、慾求體系の內容が認められねばならぬのみならず、言語の意味變化を說明するためには慾求體系の內容が變化する條件を明かにせねばならぬ。緊張體系における誘發性の座標解析によつては、慾求體系の崩壞及び形成の過程を明かにすることができぬ。例へば緊張といふ意味の表現について考へて見ても、緊張といふ言葉は新しい言葉であつて、恐らく外國語の飜譯であらう。大日本國語辭典にも出てゐない。大言海には採錄されてゐるが、「ハゲシク張ルコト。勢フコト」とあつて典據が示されてゐない。然るに英和辭典や獨和辭典にはstrain及びspannenの譯語としてこの言葉が使用されてゐる。緊張が勢ふことならば、古くからある張合といふ言葉で間に合ふわけである。しかし英語のstrainはstring, strongと同類の語であつて緊といふ意味を有してゐる。緊は緊要・緊急・緊切緊束・緊縛緊縮・緊密などの言葉が示すやうに、糸でキチンと物をしめることである。從つて緊は糾や急と同義に用ゐられ、傅毅文舞賦に「弛緊急之絃張兮」とあるやうに緊張といふ熟語ができるのである。そしてstrainやstringが絃を張ることや絃そのものを意味するやうに、緊は絃をしつかり張る意味に用ゐられる。そして張は弓に關する言葉であるが、日本語の「はり」は「はる」といふ動詞からきた言葉で、「はる」は古語では主として發するの意味で葉が出ること卽ち發芽の意味と、「はふ」卽ち繩などを延へる意味に用ゐられた。萬葉集卷十九の「春日暢。張

流柳乎。取持而。見者京之。大路所思。」や同卷九の「山代。久世乃鷺坂。自神代。春者張乍。秋者散來」の如き張は發芽を意味するものであり、萬葉集卷十三の山邊乃。五十師乃御井者。自然。成錦乎。張流山可母」の如き張は引延の意味である。この「はる」といふ言葉を漢字の張にて表はしたのは、引延の意味によるものであつて、絃を弓で長くすることで、英語で strain はこの意味での張である。しかし、また發芽の意味の「はる」は「春」とも通じ、英語の spring の意味である。spring は發現の意味であつて、それが泉であれば水が湧出することであり、それが春であれば草木が發芽することである。英語の strain と spring は語原を異にするものではあらうが、strain が string, strong などとなると、spring と似てくる。英語の strain に相應する獨逸語は spannen であるが、これは spinnen と同類の言葉で引出す意味である。Spanferkel は豚の乳兒であるが、それは乳を搾り出す仔豚を意味する。英語の spane は搾取の意味であるが、それは本來、乳頭の意味であるといふ (Kluge. Etymologisches Wörterbuch des deutsche Sprache.)。Spin 或は spinnen が絲を取る意味に用ゐられるやうになつたのは收獲するといふ意味が牧畜時代の社會生活と手工業時代の社會生活とで變化してきたことを示すものであつて、獨逸語の spannen が英語の strain と同義に用ゐられるやうになつたのは、それが絲取りから引延の意味に用ゐられるやうになつたからである。獨逸語で strain に相應する言葉は恐らく straff であり、streng もこれと同様の言葉である。獨逸語

で弓を引く意味は spannen で表はすが、英語では strain とはいはぬ。緊急の絃張を弛めるといふことは樂器の絃を弛めて調子を低くする意味にも、また場合によつては兵器を納めるといふ意味にもなる。一般に言語の意味はその表現の場合、場合によつて異つてくるので、張が梁を意味するのも、弓や提燈を意味するのもその表現の場合によるのである。そしてその表現の場合は言語共同體の歴史的社會的存在であつて、「はる」「張」strain, spannen がそれぞれ特殊の意味を表現するのはその言語共同體の歴史的社會的現實態を異にするからである。しかしそれにも拘らずそれらの意味が更に共通に理解されるのはそれらの言葉に一定の共通性があるからであつて、この意味の共通性において言語の了解が可能となると同時にまた意味の變化も可能となるのである。われわれは言語におけるこの意味の共通性と特殊性との關係を言語心理學的場面としての言語共同體の研究から明かにしてゆかねばならぬ。この問題が言語學においては共時言語學と通時言語學或は一般文法學と言語史學との問題となるのであつて、言語學と心理學との關係はこの問題を中心として發展したといつてもよいのである。

ラツァルス及びスタインタールが言語學の方法として民族心理學なるものを建設したのは、言語は民族精神において形成され發達するものであることを高調せんとしたものである。[18] 彼等が民族といふのは同類の意識を持つものを意味するものであつて、たんに人種が同じである

といふだけではなく、一定の社會が同じ文化意識のもとに形成されてゐることで、かゝる意識を彼等は民族意識或は民族精神といふのである。言語はかゝる意味で民族精神のうちに培養されると同時にまた民族精神を育成するものとして問題とされるのである。故に言語の民族心理學的研究は言語のうちに表現さるる民族精神の性格を理解すると同時に、民族精神のうちに形成され發達する言語の構造を説明せんとするものである。從つてこの思想は既にフンボルト[19]において認められた言語の内部形式を問題として研究せんとするもので、特殊な言語の表現形態のうちに理解される思想の民族的特性を問題とする。この點においてヴントの民族心理學とはその問題を異にし、從つてそれによる言語研究の方法も異るのである。ヴントは民族心理學の問題を精神における一般的發達の法則に求めたので、民族精神の特殊性の理解に求めたのではなかつた。從つて言語の研究も表現される特殊な民族性を問題としたのではなく、言語の發達する一般法則を發見せんとしたのである。そしてその方法は簡單なるものから複雜なるものへの規準に從つて心的要素なるものを設定してこれから一切の精神現象を説明せんとした。言語においても發音の運動から音聲の變化、語の形成及び形態から文章の構造及び意味の變化といふやうに説明していつたのであるが、その説明の原理となつてゐるものは彼の統覺説である。[20] ヴントの民族心理學がラツァルスやスタインタールのそれと異る點は彼等の心理學

的說明の原理がヘルバルトの表象力學說に基いているといふことよりも民族精神の問題を異にする點にあつたといふべきである。言語發達の說明において心理學的說明の原理を異にする點においてヴントに對立するものはむしろパウルである。[21] パウルが問題としたのは言語史の問題で、それは歷史科學或は文化科學の方法によつて研究さるべきものであることを主張するのであるが、彼が文化科學と稱するものはリッケルトなどのいふ文化科學とは全く異つて發達の一般法則を發見する自然科學と同じ方法を認むるものである。從つて彼が言語史の原理と考へたものはヘルバルト流の心理學による聯想及び類比の說明であつた。言語の變化はそれぞれの歷史によつて特殊な內容の變化を示すものであるが、それらに共通して意味の變化する原理が認められる。それを觀念聯合の法則に基くものとして說明せんとするのがパウルであつて、その說明法に反對せんとするのがヴントである。しかし兩者に共通な點は言語の特殊な發達に對してこれを說明する一般の原理を認めることで、この點でパウルはヴントとは違つた心理學の方法によつたとはいへ、言語史の研究に心理學的方法を採用したことにおいては同じであるといへる。ここに言語史と言語心理學との關係が問題となるのであつて、たとひその說明法が聯想心理學の方法によらうが、統覺心理學の方法によらうが、言語史の問題は言語發達の一般法則を發見するといふことになるのである。從つてそこには言語の歷史性や社會性

が問題とされてゐないのである。この點について再びフンボルト及びラツァルス及びスタインタールの思想に基いて言語の歴史性及び社會性を強調して言語研究における理想主義の立場を明かにしたのがフォスラーであつた。[22]

彼はクローツェの思想に基いて言語を文化生活の表現であると考へる。クローツェの思想は既に述べたやうに美學を論理學及び倫理學に對立せしめ表現の學と考へる。そして彼が表現といふのは概念に對する直觀或は表象を意味するのであつて、直觀或は表象のうちに對象が客觀化されてゐると考へる。從つて表現は內容を統一する形式として直觀されるものであつて、言語はかゝる直觀の形式卽ち表現である。そしてかゝる意味での言語の表現には二つの樣式があり、一つは藝術としての詩(Poesie)であり他は學術としての文(Prosa)である。しかし詩は文の本をなすものであつて表現のうちに概念は含まれてゐる。かくして表現には四つの段階が認められる。第一は印象であり、第二は表現或は美的綜合であり、第三は表現の心的反面卽ち美的享受であり、第四は心的有機體の物的反面卽ち音響や色彩である。表現としての言語はかかる意味において對象と、それを表現する美的綜合と、それを享受する心的反面と、人間の音聲としての物的反面とを有することになる。[23] フォスラーはかゝる思想に基いて、言語を概念によつて分析した結果であるところの、クローツェのいはゆる物的反面から逆に考へる態度を、言語

研究における實證主義と呼ぶのである。心理學の法則による言語の說明の如きはかゝる態度であるとし、これに反して理想主義の態度は、表現のうちにその物的反面を見てゆくのであるといふ。卽ち部分としての內容の分析から全體としての形式を說明せんとするのが實證主義であり、全體としての形式の綜合から部分としての內容を說明せんとするのが理想主義である。そしてここにいふ內容と形式は感覺と表象卽ち自然と人間を意味するのであるから、理想主義は言語における法則を人間の理性卽ち直觀のうちに求め、實證主義はそれを自然の現象卽ち物質のうちに求めるのである。從つて言語學の方法は言語表現の樣式論 (Stilistik) の問題から文章論 (Syntax) 語法論 (Flexionslehre) 音韻論 (Lautlehre) へと進まねばならぬので、理想主義の立場からは、言語は精神的表現であり、言語發達の歷史は精神的表現形態の歷史從つて廣い意味での藝術史に外ならず、文法學の如きは樣式史及び文學史の一部分であり、それらは更に一般人間精神の歷史卽ち文化史のうちに編入さるべきものである。かゝるフォスラーの立場からすると言語心理學の問題は全く見直されなくてはならなくなる。言語發達の基礎には人間精神の表現として言語共同體を認めねばならぬが、それが技巧に關する表現である限り、關心の共同體 (Interessengemeinschaft) であり、それが趣味や意見に關する表現である限り、心操の共同體 (Gesinnungsgemeinschaft) である。言語の意味及び樣式をかかる二つの言語共同體の表現として理解しようと

するのがフォスラーの言語哲學であり、これはクローツェの文としての表現と詩としての表現との言語における二つの表現様式に相應するものと考へることができる。フォスラーはかゝる立場から彼の言語哲學とは全く反對の立場にあるマルチイの一般文法學としての言語哲學を批判したのであつたが、これに對してマルチイは更に一般文法學の可能を主張してゐる。[24] しかしまたロ・ゲの如くかゝる方法に對して不安を感じながらも、そこに新しき言語心理學の問題を認めようとするものもある。[25]

フォスラーのやうな立場から見れば、一般文法學の如きものは理論と實際とを混同する學校文法の如き教育的意義しか持たないものと考へられるであらう。しかしマルチイの如き記述心理學の方法を認めるものにとつては、一般記述的意味學の如きものの可能を認めるのである。マルチイは、ブレンターノが意識の基本現象を表象と判斷と意慾との三つに分類し、意慾は判斷を豫想し、判斷は表象を豫想するもので、美學と論理學と倫理學とは表象と判斷と意慾とに關する規範の學であると考へたやうに、言語の表現を判斷に相應する供述(Aussage)と意慾に相應する關心表出或は感動(Interesseheisende Äusserung od. Emotiv)と表象に相應する名稱(Namen)とに分類し、これらに應する規範學を言語論理學・言語倫論學・言語美學として理論哲學に對する實踐哲學の問題と考へたのである。[26] 從つて彼の意企する一般文法學は理論哲學卽ち心理學の方法による

ものて、教育的價値を有するが如き實踐的規範の學ではない。マルチイが言語の表現における意味と稱するものはその外部形式のことであつて、外部形式としての音聲によつて表現される內部形式としての意味は、要するに一般記述的意味學の立場から見れば、供述・感動・名稱として表現される判斷・意慾・表象を意味するに外ならぬのである。そしてそれらが供述・感動・名稱として表現される場合の言語形式を論ずるのが、自から意味を表現するものとしての語意論（Autosemantika）であり、それらが共に聯關して表現される場合の言語形式を論ずるのが、共に意味を表現するものとしての文意論（Synsemantika）で、語意論としての言語形式はまた形象的內部言語形式 (figürliche innere Sprachform) と稱し、文意論としての言語形式は構造的內部言語形式 konstruktive innere Sprachform) と稱する。要するにこれは從來の品詞論或は語彙論と文章論或は文體論とに相應するものであるが、たゞ構造的言語形式においても、記述心理學の立場から、言語表現における外部形式と內部形式とが區別され、文の構造における內部形式は外部形式から獨立に考へられるのであつて、內部形式と外部形式とは必ずしも一致するものではなく、從つて外部形式の特殊性は內部形式の特殊性を表すものではない。ラテン語で amavi といつてもフランス語で j'ai aimé といつてもそれは共に同一の思想を表現するものである。それに人稱代名詞が有らうが無からうが、その構造的內部形式には變りはない。たゞ語位（Wortstellung）と、それに關する語法

Flexion）とは意味の表現に關係するものであつて、ここに構造的言語形式の重要な問題がある。從つてマルチイにおける言語の內部形式の問題はフンボルトやスタインタールなどのそれとは大いにその意味を異にするものであつて、フォスラーなどとは根本的にその立場を異にしてゐることが理解される。しかしこれは記述心理學の方法による一般的記述的意味學の問題であつて言語の內部形式が更に發生心理學の方法から考察され得るものとすれば、意味の變化に關する言語と民族との關係が問題とならねばならぬ。マルチイは、言語の表現が話手と聽手との間に了解されることは、この表現に共通な意味が認められる、卽ち表現の外部的言語形式に對して內部的言語形式が存するからであると考へる。たとひ意味を表現する方法が違つてもそれが同じ意味に理解されるのは、表現法とは關係なく意味としての內部的言語形式が認められるからで、ここに表現法或は表現形式と意味とを明かに區別すべき理由があるとマルチイは主張するのである。或る民族の言語が他の民族によつて理解される場合に、或る民族の言語によつて表現されてゐる意味が他の民族の言語によつては全く表現されないならば、その言語は外來語或は借用語として使用されるが、これに相應する言語があれば、それは母語によつて飜譯されるか、更に新語が造られる。いづれにしてもその言語が了解されるためには兩者に共通な意味が成立せねばならぬのであつて、それはたんなる言語の表現形式と混同すべきものではない。

言語においてはかゝる內部形式の成立が可能であるがために、如何なる民族にも共通して理解される世界語の如きものの工夫が可能なのである。しかしかくの如き意味に解せられる言語の內部形式はフンケが吟味したやうに從來の意味とは違つてくるのであつて[27]、ここに意味表現としての言語の內部形式だけを考へてみても、その特、殊、性、と普、遍、性、との關係が問題となつてくるのである。

マルチイの一般文法學は言語のうちにその普遍性を認識し、そこに內部的言語形式としての意味の一般性を見出したのであつたが、これとは全く逆に言語の普遍性を否定して意味の特殊性を認めんとするものにマウトナーの如きがある。[28] 彼はカントが如何にして數學的認識は可能であるかを問題として理性批判を試みたと同樣に、如何にして言語的認識は可能であるかを問題として言語批判(Sprachkritik)を試みたのである。マウトナーによれば言語の表現はわれわれの社會生活により規定され、社會生活の形態に應じてその表現の意味を變化する。從つて言語において普遍妥當的な意味を理解することはできぬのである。しかし彼の言語批判は言語による普遍的認識の不可能を證明することによつて、却つて言語による特殊的認識の可能を證明したものといへる。彼は言語と思考との並行論を認める。しかし言語の法則は道德や遊戲の規則のやうに一つの社會現象として人と人との間に成立するものであると考へる。從つて

われわれは言語によつてそれが使用されてゐる社會の生活規範を理解することができるわけである。かかる意味において言語はワイスゲルベルのいふやうに社會的認識形式であつて言語批判は言語共同體の樣式を理解する方法となる。[29] 從つてフォスラーやバイイが試みんとした言語の樣式學(Stilistik)の如きはマウトナーの如き言語批判の方法によつて研究されるものであらう。[30] しかしマウトナーは言語の表現形態を名詞と形容詞と動詞とに分類し、名詞は物の實體を、形容詞はその性質を動詞はその作用を表はすものとして、これらの表現に應じて名詞的世界、形容詞的世界、動詞的世界を考へ、名詞的世界は神秘的形而上學的世界を、形容詞世界は感性的・唯物論的世界を、動詞的世界は科學的世界を表はすものと考へた。かゝる構想は果して嚴密な言語批判の方法によつて證明された言語表現の樣式であるか何うか、それが批判されねばならぬ問題である。言語が生活樣式の表現として批判されるためには、言語における外部的形式即ち音聲としての表現法とその内部的形式即ち意味としての文化意識との關係を問題とせねばならぬ。カッシラーは彼の「象徴形態の哲學」において理性の批判は文化の批判であるとし、文化批判の問題として表現を主觀と客觀との統一と考へ、言語はかゝる表現として主觀が音聲によつて客觀化された象徴と考へる。そしてかゝる表現は主觀が客觀として形成され生産されることで、かゝる形成・生成(Gestalten, Gestaltung, Produzieren)において言語の意味は規定されるのであ

る。そしてかゝる意味の規定はディットリヒのいはゆる共同發生的方法（phylontgenetische Methode）即ち個人と社會との關係による發生的考察を必要とするのである。[31]

これまで叙述したところによつてわれわれは心理學と言語哲學と稱するものとの間に方法論的照應を見出すと同時に、それらは一つの言語心理學の問題として統一されねばならぬことを認めうるであらう。心理學における記述心理學と發生心理學の方法、言語學における一般文法學と言語史の方法とは、表現法の問題として批判されねばならぬのである。われわれにはもはや表現學の方法としては、マルチイによつて嚴密に區別されたやうに外部的言語形式と内部的言語形式とを抽象して區別することはできぬ。意味は表現の方法を規定し、表現は形成される意味であつて、表現と意味との關係は生活技巧の方法として研究されねばならぬ。從つて表現學は單なる意味學でもなければ解釋學でもなく、表現法の學であるといふことができる。マルチナック[32]は、彼の意味論において言語を實在の意味（reales Bedeuten）と目的の意味（finales B.）とに區別したが、言語における實在の意味は表情音聲であつて、音聲言語としての表現は目的の意味としてその方法が問題となるのである。實在としての言語の意味は解釋された意味であつて表現される意味ではない。表現は解釋を豫想するが、解釋は表現を假定する。言語心理學の問題としては意味の表現を可能ならしむる條件の分析を問題とすると同時に、表現の解釋を可能

ならしむる條件の分析を問題とする。しかし言語の表現學は解釋を可能ならしむる象徴過程の法則を明かにする。かゝる意味において言語の解釋學は言語の表現學を前提とするものである。

第三節　國語學と世界觀學

言語が思想と關係のあることは古くから考へられてゐたことであるが、フンボルトがジャワ島のカヰ語の研究から言語の文法的形式が精神發達に及す影響を明かにしてから[1]、言語學者や心理學者からこの問題が盛に論ぜられるやうになつた。我國においても既に芳賀矢一博士の「國語の國民性」なる論文があり、國語の特殊性が興味深く論ぜられてゐる。しかし國民性といふことが何を意味するかといふことになると、なかなかむづかしい問題になつてくるので、心理學者によつてもまだこの問題は充分に鮮明されてゐない。最近心理學は性格學の問題と關聯して個性とか類型とか世界觀とかの問題を取扱ふやうになつたが、その研究法もまちまちであつて、これらの本質に關する學說も一定してゐないやうである。從つて國民性の問題なども、今のところ徹底した解明は得られよう筈がない。しかしそれだからといつてわれわれはこの問題

を未開拓のまゝ打ちやつておくわけにはゆかぬ。これを開拓するには先づその方法を工夫して研究を進めてゆかねばならぬ。

一般に國民性とか日本精神とかを論ずる學者には、事實に基いた實證から論を進めないで、自分が狹い範圍で經驗したところから、國民性は斯くあるべきものであるといふ強い信念を以て、直ちに國民性は斯くあると斷言してしまう傾向がある。國民生活の樣式は美術・學術・道德・宗教など凡ゆる文化形態において表現されるのであるから、これらの文化形態を外國のそれと比較研究してそれらの表現に日本國民の特性を發見してゆかねばならぬ。言語はかくの如き意味において國民の日常生活と最も緊密なる關係を有し、凡ゆる國民の文化意識は言語の意味のうちに表現されてゐる。從つて國民性を研究する一つの方法として國語の表現法を問題とすることは重要である。そしてその方法は國民性に對する獨斷や假定から國語の表現法を解釋するのではなく、國語の表現法から國民性を理解してゆかねばならぬのである。

それには、先づ言語と思考との關係を科學的に研究して、その必然的關係の法則に基いて、國語における特殊な表現法のうちに國民思想の特殊性を理解してゆくべきである。これまで言語と思想との關係について研究された論文を見ると、その多くは意識或は性格に關する或る心理學の立場から言語の表現形態を解釋せんとするもののやうである。例へばフィンク[2]の如きは

第一表　言語と民族性

	感情型	表象感情型	表象型	
多血質（最も興奮す）	パンツ語 ホツテントツト語 ブツシユマン語 ネグロ語 ニールネグロ語 ボルヌ語	インドゲルマン語	ポリネジヤ語 メラネジア語 オーストラリア語 マレイ語	膽汁質（最も興奮す）
（やゝ興奮す）	印度支那語 裏印度語 交趾支那語	バスク語 コーカシア語	セミチツク語	（やゝ興奮す）
粘液質（興奮せず）	ドラギタ語 ウラルアルタイ語 北極民語 （エスキモー語を除く）		アメリカインヂアン語 エスキモー語	憂鬱質（興奮せず）

古くから行はれてゐる氣質の四分法に基いて、それを表象と感情との關係から分類し、世界觀を表象型と感情型とに分け、これらに多血質、膽汁質、粘液質、憂鬱質の四氣質を配合して第一表の如き言語の分類を試みてゐる。

日本語がこれらの語系のうちいづれに屬すべきかは疑問であるが、もし普通に考

へてゐるやうにウラルアルタイ語系に屬するものとすれば、日本人の氣質は粘液質に屬することになる。しかしかゝる決論の俄かに是認されないことは、われわれ日本人として直ちに感ずることである。ただ、この分類で言語を表象型と感情型とに分類することは、なほ研究の餘地を遺してゐるもので、言語の表現が意識の對象性に關するものか、情態性に關するものかは、その表現法において認められないことはない。例へば意識の情態性を表現する驚異や疑問は表情音聲としてあらはれるが、それが音聲言語として特殊の語詞を發達してゐるのは國語の特色である。歐洲語ではこれらの情態は語詞にあらはされるよりも、語調や語序にあらはれるものであるが、國語では「よ」とか「か」とか「かな」とかいふ特殊の語詞として表現されてゐる。これは言語による情態性の對象化として興味ある問題である。例へば「あはれ」といふ言葉は、最初は表情音聲であつたが、終に音聲言語になり、感嘆詞から名詞になつた。言語は一般に意識における作用を對象面において表現する機能を有するといへるが、國語においては特にこの對象化が微妙に表現されてゐる。マルチイは言語の意味を語意論と文意論とに區別して、語序や語法は文意論の問題として論じたが、國語においてはこの二つの領域を判然と區別し難いものが認められる。第一、格の變化といふやうなものは國語に認められず、格の意味は國語では助辭の機能として微妙な表現を示し、助辭はそれ自から特殊の意味をあらはし、それは語意論の問題として研究さるべ

きものである。もし一般文法學においてマルチイの如き語意論と文意論とを區別することができるとしても、文意論の問題は國語學の場合には大分趣を異にするものとならざるを得ない。

またマウトナーは名詞と形容詞と動詞とに應じて實體的世界、形容詞的世界、動詞的世界を區別したが、かゝる構想の基礎には事物を本體と屬性とに區別する世界觀が認められるのであつて、印歐語における名詞と形容詞との關係はかゝる世界觀を最もよく表現してゐるものである。これを國語について考へてみると、國語の形容詞は印歐語のそれとは異つて、むしろ動詞に近い活用をあらはす詞である。國語學者による國語の品詞を見ると、甚だ興味あるものがある。富士谷成章は彼の「あゆひ抄」において言語を名と裝と脚と頭との四つに分類してゐるが、名は體言に、裝は用言に、脚と頭とは大體において助辭に相當するものである。現今いはゆる形容詞及び副詞と稱せられてゐるものは裝のうちに含まれてゐる。彼によれば裝は事と狀とに區別され、事には特に孔卽ち「有」といふ詞が區別されて居り、狀には在例へば「遙なり」と芝例へば「早し」と鋪例へば「戀しき」の如き詞が區別されてゐる。また鈴木朖の「言語四種論」では、體、形狀、作用、語辭の四種の分類を認めてゐるが形狀と作用とは共に活用する詞で、成章の狀と事に相當するから、これらを活用する詞卽ち用言として考へれば、體言と用言と語辭卽ち「てにをは」との三つの分類となる。そのほか東條義門の體と用との分類においても、體は更に有形と無形とに、用は形狀と作用とに

分類されたが、無形體と稱したものは助辭に相當するものである。また富樫廣蔭の言と詞とに對して辭を區別し、これを更に動辭と靜辭とに分類した如きは、體言と用言との區別に對して助辭に相當する何物かを認めんとするものである。かゝる傾向から見て國語における語類は要するに體言と用言と助辭との三つに區別される根據が國語の本質に存してゐたこと、並びにその本質を我國の言語學者が正しく認識してゐたことが理解される。それにも拘はらず國語學は西洋文典の影響を蒙つて煩雜な分類を試みることによつて科學的分類であるかの如く考へられたのは誠に遺憾なことであつた。しかし那珂通世はその「國語學」において「亞利安語即印度歐羅巴諸人種ノ國語ニテハ、大抵言詞ノ種類ヲ八九品又ハ十品ニ分テリ、近世我ガ國語ノ爲シタル書ニ、彼レノ類別法ニ從ヒテ、强テ國語ヲ八九品ニ分テル者アリ。此等は國語と西洋語トソ互ニ對譯センガ爲メニハ、聊ノ便宜トハ爲ルベケルドモ、國語ノ性質ニ於テカカル品類アルニアラズ。西洋ニテ十品詞ト立ツルハ、實名詞、代名詞、冠詞、形容詞、數詞、働詞、副詞、前置詞、接續詞、間投詞ナリ。實名詞、代名詞ハ、我ガ體言ニ當リ、働詞ハ我ガ用語ニ當リ、副詞ハ我ガ副言ニ當リ、前置詞ハ我ガ後置言ニ當リ、間投詞ハ我ガ感動言ニ當レリ。冠詞ノ意味ハ我ガ國言ニテハ、ニ此又ハひとつナル體言ニのナル後置言ヲ附ケテ表ハシ、形容詞ノ意味ハたかき、いやしき、たかるるノ如ク、用言ノ形容格ヲ以テ表ハシ、又ハ大切の奇麗なるノ如ク、體言ニのナル後置言又ハなるナル用言ヲ

附ケテ表ハセリ。又ハたかやま(高山)しろいぬ(白犬)ノ如ク、合成體言ヲ以テ形容詞實名詞ニ言ノ意味ヲ表ハス時ハ、形容詞ノ意味ハ、たか、しろナル前附ニアリ。合成言及ビ前附ノ事ハ、第二章ニ述ブルヲ見ヨ。　數詞ノ意味ハひとつ、ふたつ、十、百ノ如ク體言ヲ以テ表ハシ、又ハ此等ノ體言ニのヲ附ケ、又ハひとよ(一夜)ふたとせ(二年)十人、百枚ノ如ク、合成言ノ前附ヲ以テ表ハシ、接續詞ノ意味ハ後置言又ハ副言ヲ以テ、又ハ體言、用言、後置言ヲ種種ニ結ビ合セテ表ハセリ故ニ國言ノ種類ハ唯五品ナレドモ、十品詞アル國語ト同ジ功用ヲナスコトハ勿論ナリ」と論じ、國語の品詞は體言、用言、副言、後置言、感動言の五品に分類してゐる。　山田孝雄博士も「日本文法論」において國語の語類を體言、用言、副詞、助詞の四種に分類してゐられるが、いづれも形容詞を獨立の品詞とせず用言のうちに分類してあることは注目すべきである。　たゞ副詞が那珂博士及び山田博士の場合には獨立の品詞として認められてゐるが、これは語類が語法と語意との關係から分類されてゐるからで、語意からすれば形容詞の活用である「美しく」「清く」の如く「く」で終るものは副詞となるので、語法からすれば「けだし」といふ副詞も萬葉集に「琴とればなげきさきだつけだしくも琴のしたひに妻やこもれる」とか「けだしくも人のなかごときけるかも、ここだ待てども君が來まさぬ」などゝあるやうに「戀しくも」又は「美しくも」といふ語法と同じ形態をあらはすので副詞と形容詞とは區別することができぬのである。「あはれ」の如きは體言として認められてゐるが「あはれにも」といへ

ば副詞となる。形容詞としての清、高の如きも清瀬とか高山とかの如くいはゆる合成體言をなすので、清や高が形容詞となるためには「も」とか「き」とかの詞を必要とするのである。「く、し、き、けれ」は語法からいへば「たか」や「きよ」の活用ではあるが、形容詞の活用とはいはれぬ。何となれば「たかく」「たかけれ」は副詞と同じ意味に用ゐられるからである。從つて、もし形容詞の活用と考へられてゐる「く、し、き、けれ」を一定の意味をあらはす助詞であると考へることができるならば、副詞として用ゐられる「に」や「と」の如き詞も一定の意味をあらはす助詞であつて、「あらはに」とか「あはれと」いはれる「あらは」とか「あはれ」とかは副詞といふよりも廣い意味での體言といつた方がよくはないかと思はれる。少くとも語法から語詞を分類するならば、それ自身完結した形態を有する體言とそれ自身では完結しない形態を有する用言と、體言と體言、或は體言と用言、または用言と用言との關係をつけるために用ゐられる助辭との三つに分類することが妥當ではないかと思はれる。もしこの體言と用言と助辭との形態が國語の本質を表現するものとすれば、事象は體と用との關係によつて表現され、その關係を示す詞が助辭となるのである。そして用言としての動詞は、印歐語におけるが如く、自動詞と他動詞といふやうに區別され、從つて能動と所動といふやうにその作用が主觀と客觀との對立關係から必ずしも表現されないのである。

ディルタイは彼の世界觀學において世界觀の基本的類型を實證主義と理想主義と客觀的理

想主義とに區別した。[3] これは主觀と客觀との關係から世界觀を分類したもので彼の世界觀學の原理が既に自我と世界との關係から構想されてゐるのである。マウトナーの如きも自動詞の對象となるものは一般に自我であるといつてゐる。例へば「日が輝く」といつても、「花が匂ふ」といつても「輝く」「匂ふ」といふ動詞は、その感性の對象を言語としては表はさないが、それは明かにわれわれの主觀、卽ち自我である。

かゝる思想は凡ゆる現象の主體として自我を認むる觀念論又は理想主義であつて、日本語にはかゝる觀念論的表現は認められない。「日が輝く」といへば輝くは日の用を示したもので、體のうちに用が認められるのである。凡ゆる事象は體の用として認められるのであつて、形容詞によつて表はされる屬性の如きは體の用たるに過ぎぬのである。「かゞやく」が形容詞となつて「かがやかし」となれば日の用が直ちに性として表現されることになるのである。叙述における自己度外視卽ち觀察における主觀の排除といふ認識の方法が日本人の世界觀である。かゝる方法はマウトナーの言語批判からいへば、動詞的世界卽ち科學的世界に屬するものであり、ディルタイの世界觀學からいへば實證主義に屬するものである。日本人の世界觀が果してかゝる意味における實證主義であり、科學的世界の表現であるかどうかは俄かに斷言し得ないが、少くとも觀念論や理想主義でないことは明かである。自分はかつてかゝる日本人の思想を主觀的觀

念論に對して客觀的實在論であると主張した。[4] 日本人の思想では事は言であり、事は物と區別される。物は實體であるが、事はその作用である。言は物言ふこと卽ち事理の說明である。そして事の働きをあらはすには事が自然に顯現する作用によるか、事を必然に實現せしむる作用によつて表はすことができなければならぬ。事が顯現し又は實現せしめられる働きを古代の思想では産靈或は單に靈と稱し、この靈によつて實現してゐる、またはすべきものを總稱して事と名づけたのである。それでこの靈と事を現代語であらはしてみれば、靈は作用であり事は對象である。そして日本人の思想では對象が作用に內在してゐるのではなく、作用が對象に內在してゐるのである。

かゝる思想は日本語の感覺を表はす言語によつて最もよく證明されてゐる。感覺を表はす言語は「見る」「聞く」「嗅ぐ」「味ふ」「觸る」などであるが、これらは感覺の性質から客觀性と主觀性との段階を表はしてゐる。觸る、味ふ、嗅ぐ、の如き感覺は主觀性を表はす感覺であり、見る、聞く、の如きは客觀性を表はす感覺である。從つてその對象は感覺する主觀に關して、主觀性から客觀性への種々なる段階を表はしてゐる。最も主觀性を表はす「味ふ」、觸るの如き言葉は感覺する客體に對する主體を要求するから、自動詞としては使用されぬのであるが、最も客觀性を表はす「見る」「聞く」の如き言葉は他動詞として使用されると同時に、また「見ゆ」「聞ゆ」の如く自動詞として

も使用される。その用法は日本語に特有のものであつて「月を見る」といふ作用と「月が見ゆ」といふ作用とは同じ事象を表現する言葉であつても、その作用は異つてゐる。「月を見る」は事を必然に實現せしめる作用であるが、「月が見ゆ」は事が自然に顯現する作用である。「見る」といふ動詞が「見ゆ」と活用されることによつて事象の意味が全く異つてくるのであるが、この「月が見ゆ」「鐘が聞ゆ」などの表現によつて日本人の客觀的實在論の思想を最もよく理解することができはせぬかと思ふ。日本語では「月を見る」といふ能動が「月が見られる」といふ受身に變へられても、それは決して歐洲語におけるが如き、受身の意味ではない。「月を見る」を歐洲語に飜譯すれば、必ずその主語として人稱代名詞を必要とするのであるが、日本語にはかゝる必要を認めない。ここに觀察における主觀の排除といふことの第一歩が證明されてゐる。そして「月が見られる」といつてもそれは必ずしも、月が誰に見られるかを意味しない。日本語本來の表現法からいへば、「月が見られる」「鐘が聞かれる」といふ意味は、むしろ「月が見得られる」「鐘が聞き得られる」といふことを表はしてゐる。かゝる表現が「月が見ゆ」或は「月が見える」「鐘が聞ゆ」或は「鐘が聞える」といふ表現に相應するのであつて、歐洲語におけるが如き受身の形式は本來の日本語には無意味なものであるともいへる。かゝる思想は單に日本語の表現形態において證明されるのみではなく、日本の思想として特徴のある心學の思想においても證明されてる。手島堵庵は彼の「善導須

知」なる著書において、扇を見るものは目であるといふ答に對して「なる程目が見るにちがひないが生れた赤子の前に出しても、この扇の形は見へて居るが、その時に赤子に目が見るといふものはありません。私の問ふ處は見たまゝの處、赤子の思按なしの場を問、貴公の答へる處はもう跡の處で目で見るといふはあとから覺えたもの云々」といひ更にこれを扇と知るのは心であるといふ答に對して「なる程これも心が知るにちがひないが、その心といふものはどんなもの、丸いものか、四角なものか、赤いものか、白いものか、からだにあるものか、外にあるものか、畢竟その心を御存知ないから御知らせ申修行(中略)扨この扇を一心不亂に少も外へ心をそらさず、答へあてようととおもふ念も何もかもすてゝ、しつかりと見つめて御出なされまし、扨この扇の外に何かありますか。目で見て居るとも心で見て居るともいふものはありますまい。もしあるといはゞ夫はまだ一心にならぬのじや。實に一心になれば外のものは見へる理はありません」といつてゐる。それではその扇は何が扇と知るか。それは「扇が知る」のである。それと同様に音を聞き音を知るものは音であり、「音が心」なのである。かくして味も空間も數も凡て對象そのものを心と考へる所に心學の思想があるのである。(5)

　しかし言語の表現としては「嗅ぐ」といふ作用になると見ゆとか「聞ゆ」とかに相當する活用がなくなる。しかし「匂ふ」といふ動詞では「花が匂ふ」といふ表現が普通であつて、「匂ふ」は自動詞とし

て使用される。これは「匂ふ」といふ意味が本來は嗅覺に關係する言葉ではなく視覺に關係する言葉であつたからである。しかし「嗅ぐ」といふ動詞は「かぐはし」といふ形容詞になつて「花がかぐはし」といふやうに表現されるが、「匂ふ」もまた「匂はし」といふ形容詞となつて「かぐはし」と同じ意味に使用される。かゝる活用の變化は「見る」とか「聞く」とかいふ動詞には認められぬ。「嗅ぐ」及び「匂ふ」か「嗅がれる」「匂はれる」といふやうに活用されても、それはやはり「嗅ぎ得られる」「匂ひ得られる」といふ意味を表はすもので、「花が嗅がれる」或は「花が匂はれる」といつても、必ずしも花が誰に嗅がれるとか匂はれるとかいふ意味を表はすものではない。感覺が「味ふ」や「觸る」になると更にその對象が主觀性を帶びてくるから「見ゆ」とか「聞ゆ」とかに相應する自動詞を缺くのみならず「かぐはし」「匂はし」の如く形容詞としても活用しなくなる。但しこの場合「味へる」「觸れる」は「見られる」「聞かれる」「匂はれる」「嗅がれる」などと同樣に「味ひ得られる」「觸り得られる」の意味を表はすことができる。たゞ「觸る」が「觸(さは)られる」となる場合には「觸(さは)れる」といふ場合と語感を異にして可能の意味を表はすよりも受身の意味を表はすやうになる。またこれと同じ意味を表はす「觸(ふ)る」といふ言葉においても「觸(ふ)れる」といふ場合と「觸(ふ)られる」といふ場合とではその語感を異にする。しかしこれらの言葉は手が物に觸る又は觸れるといへるがそれと同時に物が手に觸る又は觸れるともいひ表はされる。更に「觸る」は「物に手を觸れる」といひ表はすこともできる。要す

るに「觸る」といふ作用はその對象を第一格(が)としても第三格(に)としても第四格(を)としても持ち得るので、從つてその作用は同時に他動詞とも自動詞ともなり得る特殊な動詞である。そして一般にかゝる知覺作用を表はす日本語は必ずしも主語としての作用者を表はす必要を認めないのであつて、ここに日本語の特色としての自己度外視の表現即ち主辭なき文章が成立するのである。歐洲語においては如何なる文章でも主辭と賓辭とからなつてゐる。「月を見る」といふ文章を歐洲語に飜譯すれば必ず見る主體を主辭として表はさねばならぬ。ミクロジヒは無主命題(Subjektlose Sätze)なるものを認め、ブレンターノやマルチイなどはこれを存在判斷の表現としてこれに言語哲學的意味を認めようとしたのであつたが、(6)ジグヴルトの如きはこれを非人稱命題としてやはり主辭と賓辭との二肢からなる判斷形式であると解釋した。(7)この問題は言語哲學或は文法學と論理學との關係において極めて興味ある問題であるが、es regnet, es blitzt, es donnert などの表現がたとひ無主命題の判斷であるとしても、非人稱代名詞であるesが主辭として表はされてゐる以上、ジグヴルトの主張する如く、これはやはり非人稱命題であつて無主命題と呼ぶことは妥當でないと思ふ。

眞に無主命題と稱すべきものは、むしろ日本語の「月を見る」とか「鐘を聞く」とかいふ表現に求むべきであつて、主辭を除いても一つの完全な命題を表現し得る點に日本語の特徴がある。そし

てかゝる特徴が日本人の實在論的思想を表現した言語形態であつて、判斷としては對象のうちに作用を內在せしめ、言語としては體言を用言に活用せしむるのである。例へば嗅覺の對象は嗅覺の作用のうちに內在するのではなく、嗅覺の對象のうちに嗅覺の作用が認められるのであるから、言語としても「かぐ」から「か」が表現されるのではなく、「か」から「かぐ」が活用されるのである。それと同樣に「あぢはふ」は「あぢ」から活用され、「にほふ」は「に」（丹）から活用されるのである。形容詞の如きも「たかし」は「たか」から「きよし」は「きよ」から活用されたのである。歐洲語には動詞から名詞になるものが多いのに反して、日本語にはむしろ名詞から動詞になるものが多いことから考へてみると、日本人の世界觀は名詞的世界觀のうちに動詞的世界を表現する生活實現論とでもいふべきものであらう。この思想は古代の神話では產靈（むすび）として表現され、その本體を象徴したものが高御產巢日神であつた。この神は高木神と同一であつて、樹木を意味した神で、生活實現論の思想は樹木の本質によつて表現される。木（き）は生であり、生成を意味する。言語の表現もやはりこの樹木生成の原理によつて理解されたのであつて、言葉とは木における葉の如く、言靈の生活表現である。言靈のさきはふ國とは事理によつて人民が幸福になる國を意味するのであつて、徒らに言擧げしてあげつらふ國を意味するものではない。たゞ言祝（ことほき）をして事理を闡明にするのが、昔は神主（かむぬし）、祝部（はふり）の職掌であつたが、現代の國家ではそれは天皇と總理大臣とである。

總理大臣の職權は徒らにはぶりをきかすのみではなく、國家の災禍をはぶり棄てることができねばならぬ。茂(いかし)御世爾幸閇(さきはへ)奉留とは民草の繁榮幸福を願つて事理を處理する國是の宣言にはぶりを示すことである。天皇は「すめらきみ」であるが、「すめら」は「すべら」で「すべしろす」ことであり、「すぶ」とは多を一にする「むすび」の力である。從つて「すべらぎみ」は「統べ知るきみ」の意で雜多なる存在の統一知である。而して「きみ」とは「かみ」の意で上でもあり神でもある。皇とはかかる統一知としてすべてのものの上に存在する力である。しかし「かみ」と「しも」との關係は「うへ」と「した」との關係ではない。「うへ」と「した」とは空間的對稱であるが「かみ」と「しも」とは時間的對稱を含んでゐる。川の「かみ」と「しも」と、川の「うへ」と「した」とは違ふ。和歌は「かみ」の句と「しも」の句とからできてゐるが、「うへ」の句と「した」の句とからはできてゐない。「かみ」と「しも」との關係は恰も和歌の句の如く、「かみ」は「しも」によつて述べられるのである。これを川に譬へれば水は「かみ」から「しも」へ流れるのである。この流れの形態なくしては、水を川とはいへないのである。われわれが川を川として見ることができるのは川に對する統一知を持つからである。皇道即ち「すめらぎのみち」とはかゝる「かみ」と「しも」との關係に自然の法則を發見する統一知である。

日本人にとつては最初から絶對なる一があるのではなく、對立する二があるのでもなく、ただ結合せねばならぬ二があるのである。從つて日本には獨裁の君主もなければ、階級の對立もた

い筈である。しかしそれらがあるかの如く思はれるのは、日本人の考方でものを考へないからである。政黨の對立が生じ、階級の爭鬪が起つたのは日本人が日本人の生活を忘れて外國人の生活を模倣し、その觀念形態によつてものを考へようとして强いて作つた生活形態であつて、日本人にとつて決して自然な生活表現ではなかつた。ギリシャ思想における辯證法は一を否定して二の對立を作る。否定が否定されて肯定されたもののうちには永久に否定の力が含まれてゐる。かゝる思想は日本人の心からは生れて來ない。印度思想における一如觀は二を一と觀じ、一を二と觀ず。かゝる融通自在の思想も日本人の心には認められなかつた。日本人には一はあつても一如はない。一如とは二にして一、一にして二といふやうに一でなく一の「ごとし」といふ意味で、「ごとし」といふ言葉は「こと」が形容詞になつた詞である。日本人は淸きを好み、濁るを嫌ふ國民である。「こと」は眞實を意味するが「ごと」は僞似を意味する。「ままごと」といへば炊事の眞似事であり、「いくさごと」といへば戰爭の眞似事である。「まつりごと」も恐らく「まつり」の眞似事であらう。祭政一致といふが、「まつり」が「まつりごと」になつたので、政治は祭典の變態であり、國民生活の統一知としてではなく國民生活の統治權として國民の「うへ」に支配するやうになつた。國民生活の認識不足は常に國政を誤つてゐる。日本人は生活を日本人のすべての立場から知ろしめす統一知の表現を渴望してゐる。皇道とはかゝる統一知の表現であり、その表現

力が天皇の御稜威でなくてはならぬ。從つて天皇は「ひと」ではなく「かみ」として「しも」を統治されねばならぬ。治とは水をおさめる意味から來た文字であるが、「かみ」から「しも」へ流れる水の自然を知ることが法であり、「かみ」と「しも」との關係において國民生活の統一知を表現することが法治といふことである。從つて天皇によつて統治される國はかゝる意味での法治國でなければならぬ筈である。

しかし國といふ文字は日本語の「くに」の表現としては相應しくない。漢字の原始形態を考證するのは極めて困難な仕事であるが、漢字の形態には意味の表現が理解されるので世界觀學の問題としては興味が多い。國といふ字は囗と或とからできてゐる。或は心に關しては惑となり土に關しては域となる。これは分限を定めることのできぬ懷疑の危機を含んだ表現であるが、その本質をなすものは戈卽ち武器である。他の部分の意味は解らぬが、そのうちに口といふ字が讀まれる所から見て、口と戈との關係から、言論の武力的壓迫といふやうな意味が想像される。それが囗によつて圍はれてゐるので自由になることは困難である。困といふ字は延びんとする木を囗に入れて壓迫した形であり、木の代りに人を入れると囚となる。これに反して邦は邑部に屬する文字で邑は人の聚會する意味であり、邦は釋名に邦封也、封有功于是也とあり、又周禮に大曰邦小曰國とあり、社會のために有功なるものを中心として結成されてゐる大なる國

家である。従つて國は邦によつて統一されねばならぬ。日本語のくには邦といふ文字で表現されるべきであつた。

次に民といふ文字は氏部に屬し部屬を意味する文字であるが、國語ではこれを「たみ」と訓ましてゐる。「たみ」は田部で本來は農民を意味した言葉であつたが、百姓が農夫を意味するやうになつたのと逆に、民は國民一般を意味するやうになつた。しかしこの言葉はやはり民族といふやうな狹隘な意味に限られる嫌がある。これに反して人は天地に對する人であり、國語ではこれを「ひと」と訓ましてあるが「ひと」は「たみ」の如き特殊な部屬や職業人を意味する言葉ではなく、人間一般を意味する言葉である。日本語で「ひと」といへば、他人のことにも自分のことにも等しく用ゐられるのであつて、更に單數も複數もない。たゞ單數として一人を意味する場合には上御一人としての天皇であつて、「ひと」に對して「かみ」としての「きみ」が對立するのである。現在では「きみ」といふ言葉は第二人稱をあらはす通語となつてゐるが、それは人の「かみ」に立つ人として尊敬された言葉から一般に第二人稱として用ゐられるやうになつたので、日本人の心持としては第二人稱は自分を超越する尊敬の對象として表現されたのである。そしてこの第二人稱を代表したものが「きみ」であり「かみ」であつた。自分と同等と考へられる他人はすべて「ひと」であり、「われ」とか「おのれ」とか「てまへ」とかいふ言葉が第一人稱にも第二人稱にも融通されるのは自分を超

越した尊敬の對象とならないからである。單に自他の區別をつけるためなら、「こち」とか「そち」とかいふやうな空間的存在關係をあらはす言葉で呼ばれる。從つて大君或は皇はこの第二人稱なる尊敬を統一するものとして表現されたので、日本人の生活は「くに」のうちに「きみ」と「ひと」との關係が「かみ」と「しも」との關係卽ち慈愛と尊嚴との統一として表現されるのである。そして「くに」は邦として邑の統一であり、人間生活における種々なる文化の協同體である。かかる意味「で日本の人民を第三人稱として表現することはできぬ。從つて上御一人としての天皇は His Majesty として表現さるべきものではない。天皇の御稜威は日本文化の統一原理として邦國人民の慶福のために「いつくしき」存在であらねばならぬ。眞、善、美はギリシャ文化の統一原理であり、知、仁、勇は支那文化の統一原理であつたが、日本文化の統一原理はこの「いつくしき」存在としての嚴、愛、美の「むすび」である。まことに劍と鏡と珠とは天皇統治を象徴する神器であり、珠は魂と通じ、日本精神を象徴する美しき統一知として嚴と愛との二つを一つにむすぶ力である。

第二章　表現の樣相

第一節　存在の「あらはれ」

一、存在の意識

われわれの心はわれわれの生活する境遇即ち一定の境界に生活する場合にあらはれる存在の意識である。この生活の境遇或は境涯が意識を表現する條件であつてわれわれは境界を處置する主體としての存在である。從つてわれわれの存在はわれわれの意識において自覺される。かく自覺された存在の意識が心境と呼ばれるものであつて、心境において、われわれは心の境地と見地とを持つ。この心の境地と見地とはまた心の相分と見分或は對象と作用、ノエマとノエシスなどと稱することができるであらうが、心の境界がこの二つの方向に分かれる點に心境の根源的分化があるので、そこにわれわれは意識的態度としての内省或は反省と稱するもの

を認める。この內省によつて心境は境地と見地とに區別されるが、境地はつねにわれわれが一定の境界に生活する場合の見地によつて變化される。かくしてわれわれはこの境地のうちに様々なる心の相分を見出すので、これを心の様相と稱しておく。意識における存在の「あらはれ」はこの心の様相において認められる。これを意識の表現、形態と稱し、このうちに心の種々相があらはれる。從つて存在はわれわれの實踐的交渉の方向によつて様々な形態を表現する。一つの存在は見るといふ作用によつては色彩や形狀として現象するが、聽くといふ作用によつては音響や旋律として現象し、更に觸るといふ作用や嗅ぐといふ作用や味ふといふ作用によつてそれぞれ趣を異にした內容を現象する。これらの內容を綜合して様々な關係から考へてみても、存在の全體性といふことは容易に理解されるものではない。存在の意味はわれわれの生活が問題とする趣向に應じて表現される。從つて存在に對して趣向を凝らすといふことが、その存在の或る意味を闡明することになるのである。そこで存在をその現象形態から分析してみると、先づ存在は趣向されてゐるものと趣向してゐるものとに區別される。このするものとされてゐるものとの關係をわれわれは意識と名づける。かくして存在は意識現象としては意識するものと意識されるもの卽ち作用と對象とに分析される。しかし意識現象としての作用と對象とは意識において判然と區別されて對立してゐるものではなく、對象のうちには作用が認

められ、作用のうちには對象が認められるのであつて、兩者の相互關係として意識の本質が認められるのである。そしてかゝる意識における對象と作用との內在的相互關係をわれわれは意識の內容と呼ぶのである。

二、意識の趣向性

かくわれわれは意識の第一次的分析において存在を對象と作用と內容とに區別したのであるが、更に對象と作用との關係は內容において種々なる趣向を表現するのであつて、その方向の分析によつて、意識における趣向性の樣相が明かにされる。この趣向性は從來の心理學では指向性或は志向性としての意識作用として表はされたものであるが、自分は特にこれらの事實を意識の內容としてあらはさうと思ふ。例へば今自分は茶が飲みたいと思つてゐるとすれば、これを意識の事實として分析してみると、茶は對象であり、飲みたいと思ふことは作用であるが、飲むといふ作用から抽象して考へられる茶には何ら趣向性は認められないし、茶といふ對象を持たない飲むといふ作用には何らの趣向性も認められない。それが「茶を飲む」といふ作用をあらはして始めて、その對象にも作用にも一定の趣向性が認められてくるのである。從つてかゝる趣向性をあらはすことにおいて茶といふ對象も飲むといふ作用から意識の內容としてあらは

れてくる。また「花が咲く」といふ現象について見ても、これが意識内容としてあらはされる場合には「咲く」といふ作用から抽象された花にも、花といふ對象を持たない咲くことにも何らの趣向性は認められないのであつて、「花が咲く」といふ現象のうちに意識内容としての判斷の趣向性が認められるのである。「茶が飲みたい」といふのは意識現象としては意欲の内容をあらはしたものであるが、「花が咲く」といふことは意識現象としては判斷の内容をあらはしたものである。そして意欲をあらはした場合にも、判斷をあらはした場合にも、それが意識の内容としてあらはされてゐる限り、いづれもその對象として一定の表象を持つてゐるのである。われわれの意識現象はその趣向性の方向から分析してみると、意識内容のうちに表象と判斷と意欲とを區別してみることができる。これはブレンターノが從來の意識を思考・感情・意志に分析する見方に對して新しく分析した見方であるが、自分もこの分類を妥當であると考へてゐる。

三、表現の象徴性

意識現象がもしかやうに表象と判斷と意欲との三つの内容に分析されるとすれば、われわれの言語表現は、それが少くとも意識内容を何らかの意味において表現するものでなければならぬ限り、これらの三つの内容に關して表現されてゐるものと考へられねばならぬ。マルチイが

言語によつて表現される意味を三つに區別したのはかゝる立場によるのであるが、かゝる分類から言語の品詞を分類することは困難である。表象と判斷と意欲とは意識內容の表現であつて、言語の表現形態から見れば、表象にも對象と作用との關係が認められ、判斷にも、意欲にも同樣にかゝる關係が認められるのである。たゞ表象を凡ての作用から抽象して對象そのものとしてあらはすならば、表象は判斷と意欲との基礎をなす意識の場をあらはすものとなる。言語表現はそれ自身一つの意識現象であつて、表象と判斷と意欲とに關して考へるならば、それは判斷を內容とする意識現象の一樣相であるといへる。事物の名稱が與へられる場合には、表象されてゐるものと、それを表現する音聲との關係において既に一種の判斷が成立してゐる。音聲の表象なしには言語の機能は成立しないのであつて、言語意識の內容としては表現される表象と表現する表象卽ち音聲との關係が判斷の內容として認められねばならぬのである。これを表象示唆といつても、その示唆といふ作用には既に判斷の性質が認められるし、關心を求める表出といつても、その表出には表出される意味が音聲のうちに見出されねばならぬ。かゝる意味において言語表現の本領はカール・ブューラーのいふやうな敍述機能であつて、それがたとひ單獨な音聲として表現されても、それはいはゆる單語文と稱せられるやうに、やはり一種の文である。言語は單語から始るのではなく、文章から始るとは言語表現における大前提として肯定されね

ばならぬ命題なのである。そして言語がかく意味された存在である限り、それは存在の象徴である。存在が如何なる表現の手段によつて象徴されるかによつて存在の象徴形態は違つてくる。言語は存在の意味が音聲によつて、表現された象徴であるが、それが色彩によつて、また音響によつて表現される場合には、それらは繪畫として、また音樂として象徴される形態である。同一の存在或は存在の意味は言語としてのみならず、繪畫としても音樂としても表現される。しかしそれが表現される手段としての素材を異にすることのために、素材そのものの性質から強要される表現法の相違によつて存在の意味表現にも相違を生じてくる。同一存在の意味が如何にこれらの表現法によつて象徴化されるかを比較して考察することは興味あることであるが、ここでは一般表現學を問題とするのでないから、たんに言語による存在意味の表現について考察してみることとする。

第二節　意味の「あらはし」

一、音聲と意味

意味のない言語はないが、言語のない意味はあり得る。聾啞者でも事物についての意味は理解してゐる。たゞ言語を持たない意味と言語を持つ意味とは違つてゐる。意味が言語を通じて表現され、または理解される場合には、意味は記號或は象徴の形態をとつて表現される。われわれには時として事物の名稱を忘れて何うしてもそれを思ひ出すことのできぬことがある。われわれがかゝる場合にはその事物を單に表象の形態において意識してゐるのみならず、意味の形態においても意識してゐる。そしてその意味はその事物と自分との實踐的交渉において成立してゐる一定の關係として理解されてゐる。事物の名稱が一寸思ひ出されない時にも、「あれさ」といふやうな言語表現だけは可能であり、それを說明しようとすると身振を用ゐたり、その用途を述べたりする。失語症の患者などが物の名稱を忘れてしまつても、それをその用途によつて表現することがある。「小刀」といふ名稱を忘れても「切るもの」といふ表現はできる。また「切る」といふ言葉を忘れても、切る身振によつてその意味を表現することはできる。「小刀」といふ意味は「コガタナ」といふ發音でも「ナイフ」といふ發音でもない。それは小刀がわれわれの生活において持つ使用の價値である。かゝる使用價値は事物の表象のうちに認められる意慾であり、判斷である。事物の名稱が忘れられても、その表象が無くなつたのではなく、またそれに對する判斷や意慾が認められないのでもない。それらを表現する發音がそれらの意味と緊密な關係を持たないで、

ただ偶然な關係によつて聯想されてゐるために、その聯合の習慣が破れ易いのである。子供に自動車を「ジドウシヤ」と教へてもなかなか覺えないが、「ブウブウ」と教へれば容易に覺え、なかなか忘れない。「ブウブウ」は自動車の持つ一つの性格であつて、子供にとつてはそれが自動車に對する重要な趣向をあらはすからである。われわれは音聲の表現そのもののうちに事物の本質を理解することができれば、その音聲は事物の意味として容易に記憶すると同時になかなか忘れられないのである。「コガタナ」が「小さな刀」の意味であり、「カタナ」は「片の刃」であり、刃は「ハ」として葉や齒や端と同樣にその表象から理解されると、「コガタナ」といふ發音は一定の表象を表現した意味のある言語として記憶され、忘れ難きものとなる。漢字は事象の本質を表現した象形として、無意味な記號ではないから、その形の複雜なるにも拘らず、その意味は理解し易く、その形象は記憶し易いのである。無意味な發音は記憶し難いが、有意味な言語は記憶し易いといふ心理學的法則は、記憶や忘却が生活の表現であることを證明してゐる。生命が生命を忘れることが生物の死であるといへやう。

　言語が生活の表現である限り、言語における音聲と意味との關係は一定の生活聯關として成立せねばならぬ。現にわれわれが使用してゐる言語は子供時代から學んで永い間の習慣として記憶してゐるので、たゞ學習によつて音聲が意味を借受けてゐるに過ぎないのである。從つ

て健忘症にかゝつたり、失語症になつたりすると、最も機械的に聯合されてゐる事物の名稱が第一に忘れられる。しかし事物の名稱も、それが言語として成立した最初には音聲は何らかの方法で事物の意味を表現してゐたものである。言語表現學における語原の問題は現在忘れられてゐるこの音聲と意味との關係を解明することにある。從つてその方法としては意識における意味成立の條件を明かにすると同時に、それを表現する音聲の性質を明かにせねばならぬ。從來の音聲學は意味との聯關から抽象されて音聲そのものゝ機能を物理學や生理學の方法によつて嚴密に研究したのであるが、將來の音聲學は意味との聯關からその機能を心理學の方法にとつて嚴密に研究されねばならぬ。かゝる意味で音聲學に對して音韻學を區別しようとするものもあるが、音韻學が單に音素（フォネーム）を問題として研究するだけではその目的を果すことはできないのであつて、音素と意味との關係から言語の機能を明かにしてゆくべきで、音韻學が意味學から抽象されて研究されるならば、かゝる音韻學は從來の音聲學と大した相違は認められないのである。

二、發音と表情

音聲と意味との關係を明かにするためには、意味を持つ音聲が如何にして表現され且つ理解

されるかを問題として研究を進めてゆかねばならぬ。第一に問題とすべきは表情音聲と稱せられるものである。[1)] これは感情の表出が發聲運動としてあらはれるものであつて、驚いた場合、悲しい場合、嬉しい場合、恐ろしい場合などに自然に發せられる音聲であつて、かゝる場合に表現される身體全體の表情に伴ふて生ずる發聲器官の表情運動である。一般に表情は直覺的に理解されるものであつて、他人が泣いてゐれば悲しいのであらうといふことは論理的に推論されるのではなく、直覺的に理解されるのである。これは泣くといふことが必然的に悲しいといふ感情を表現してゐる運動だからで、それは同じ感覺器官を有するものが同じ刺激に對して同じ感覺を持つのと同樣で、生活體としての構造が同じであるから、自から知覺するところのものは、他人の知覺するところのものと等しいのである。他人の表情は類推されるといふよりも、同感され、同情されるのである。たゞかゝる同感が成立する條件としてわれわれに共通する知覺が存在してゐねばならぬ。表情音聲の場合には音聲が共通に表情の意味を同感せしむる條件となるので、自分の表情音聲と同じものが他人から聽かれると、そのうちに自分の經驗してゐる感情の意味を直覺することができるのである。同じものは同じものによつて、認識されるといふ古い思想も新しく吟味される必要がある。ライプニッツはモナドには窓がたいからそれを覗いてみることはできぬといつたが、モナドの表象のうちには神の豫定調和としての普遍的認識

の可能が認められてゐたのである。しかしわれわれは無條件に神の豫定調和といふ如きものを信ずることはできぬ。人間が互に同感し得るためには、それらの人間が同じ構造を持つことが必要であるが、如何にしてかゝる同じ構造が形成されるかは單に人間の發達における神の豫定調和を假定して考へるわけにはゆかぬ。人間が同じ構造を持つことは生物遺傳の法則によると同時に、その生活形態を規定する環境の力によるものである。人間が同じ環境において同じ生活を營むことによつて彼等は同じ性格を持つやうになる。殊に同じ環境において共同の利害のために協力の生活をなすことによつて同じ性格が形成される。猫は猫の仔を産み、犬は犬の仔を産むが、猫と犬との性格は全く違つてゐる。それは猫の生活形態と犬の生活形態とが全く違ふからである。動物の言語は主として表情音聲であるが、猫の表情音聲は猫によつて最もよく理解され、犬のそれは犬によつて最もよく理解される。人間の場合もそれと同じであつて、人間には人間に共通した性格があり、その表現としての表情音聲は人間一般によつてよく理解される。しかし人間の生活形態は極めて廣く、且つ多樣である。從つてその性格も多種多樣であつて、人種によつて性格は甚しく相異して居り、その表情の如きも人類によつて特殊性を持つてゐる。われわれの表情音聲には人間に共通した或るものが一般に認められるが、それと同時に人種により民族によつて特殊な表現が認められる。表情音聲は表情運動の一部として表

現されるのであるが、それが言語として單に表情の意味を表現するやうになると感動詞のやうに表情音聲としてゞはなく、音聲言語として表現されるやうになる。

表情音聲では音聲のうちに自然にその意味は理解されるのであるが、それが感動詞のやうな音聲言語となると、それを聽いただけでは直ちにその意味は理解され難くなる。色々の民族のあらはす感動詞には共通の表現もあり、從つて直ちにその意味を理解し得るものもあるが、その音聲表現だけを聽いたのでは充分にその意味の理解されないものもできてくる。これはわれわれの意識が常に意識するものと意識されるものとに判斷され、意識されるものは更に意識されたもの或は意識されるであらうものとして表象される性格を持つからであつて、これを意識作用の時間性と稱することができるとすれば、凡て存在は意識現象としてはこの時間性によつて印象と觀念とに分析されるのである。これらは古く聯想心理學において使用された概念であるが、今は以上の如き意味においてその區別を認めておきたい。印象と觀念とをかく意識の時間性から分析して考へると、言語における印象は聽いてゐる意味であり、言語における觀念は意味された對象である。そして凡ゆる經驗は對象となり得るのであつて、音聲と雖もまた對象として意味され得るのである。從つて表情音聲の如きも、それが印象としてゞはなく、觀念として意識される場合には、これを意味するところの印象が更に一定の音聲として表現され得るの

であつて、表情音聲と感動詞とは必ずしも同一の表現ではないのである。實際の表情音聲は民族によつてたとひ同じであつても、これを更に表現する感動詞となると民族の言語においては必ずしも同じ表現は認められない。しかしこの場合でも、音聲とそれによつて意味される對象との間には互に照應する性質が認められるのであつて、それが表情音聲や感動詞との如く緊密な關係を有するものでなくとも、對象の性格を表現する音聲にはそれに照應する性格が同樣に認められるのである。例へば擬聲語において認められるやうに、事物の發する音響を眞似てこれを音聲として表現する場合にも、事物の構造と發聲器官の構造とが同じでない限り、これと同じ音聲は表現できないのであるが、これを示唆し得るだけの表現は可能なのである。然らば如何にしてかゝる示唆は可能であるか。ここに音聲言語の表現形態についてその成立條件を吟味してみる必要を生ずるのである。

鷄の鳴聲は日本語ではコケコーコーといふが英語ではcock-a-doodle-dooといふ。一々の音韻には類似したものもあるが、必ずしも一致してゐない。それでは西洋の鷄と日本の鷄との鳴聲が違ふのかといへば必ずしもさうとはいへぬ。かゝる擬聲語の構成によつて重要な條件となるのは箇々の音の類似よりも、その表現の形態である。この二つの擬聲語を比較してみると、箇箇の發音は必ずしも一致してゐないが、その表現形態をなす律動は一致してゐる。この律動が

鷄の鳴聲といふ意味を示唆する可能性を持つものであつて、鷄の鳴聲の本質といふことも、この表現形態に求めることができるのである。從つてこれは人聲を以て擬態し得るのみでなく、樂器によつても表現することができるのであつて、それぞれの發する音響は違つてゐても、それによつて、形成される律動や旋律が類似してゐれば、それらの間に共通した存在を認知することができる。かゝる存在の性質を古くはアリストテレスによつて共通感覺と呼ばれたのであつたが、最近にはエーレンフェルスによつて形態質(Gestaltqualität)と呼ばれるやうになり、その性質が形態の心理學として種々なる方面から研究されるやうになつた。一般に擬聲語における表象示唆の可能は事象の現象形態と發音の表現形態との間に認められるこの形態質にあるといへる。しかし形態の知覺は知覺する態度によつても違つてくる。一つの存在が樣々な意味によつて表現されるのはその形態知覺の態度が異るからである。名詞によつて事物の名稱が表現される場合にも、名詞は決してその存在の全體を表現するのではなく、一定の態度によつて理解された意味が表現されるのである。しかしこれを表現する場合の音聲はわれわれの音聲器官を通じて表現されるのであるから、發聲器官の構造は音聲の表現形態を規定する條件となる。從つて發音の性質を明かにするためには發聲器官の構造について研究してみねばならぬが、しかしこの問題は從來の音聲學が問題としたやうに、意味を離れた音聲の物理學的、生理學的考察によ

つては解明されないのであつて、發音される意味の表現を發聲器官の構造から考察することが必要なのである。

それぞれの音聲はそれらに應ずる違つた發聲運動によつて表現されてゐる。音聲はその聽覺的性質によつても色々の形態を表現し、視覺や觸覺や嗅覺や味覺とも相通ずる性質を有し、いはゆる様相通有の現象(intermodale Erscheinung) なるものを認めることができるが、[2] それにはまた同時に發聲運動によつて表現される身振の形態が知覺される。音聲におけるこの二つの性格は音聲とそれによつて表現される對象の性格とを言語の意味として規定する條件となるのであつて、言語の表現はこれらの條件から考察してみねばならぬ。主として聽かれた音聲の性格から意味の考察を進めてゆくと問題は先づ各種感覺における様相通有の現象を解明することとなるが、この問題についてはこれまで色々な實驗的研究がなされてゐる。ホルンボステルは音聲における様相通有の成立する條件として次の如き五種の要素を擧げてゐる。[3]

一、強さ(力動的アクセント)及びその分節(リズム)。例。動詞意義を持つた二つの綴りからなる印歐語の語根は、高調(ヤンビック)では自動的卽ち強く能動的の意味を、低調(トロカイック)では他動的卽ち弱い狀態の意味を持つてゐる。

二、持續(長短)。例。印歐語現在分詞 -n- 過去分詞 -t- (語尾) nehmen, nahm- nimm, genommen: fahl fall;

lēvis（滑）-lēvis＜lequis（輕）

三、（a）高低運動（上昇—落下）。例。コンゴ語 -tómbúká（登山）-tómbùkà（急に引出す）

（b）調子の高さ（旋律運動及び母音の明暗を除く）。例。hoch, klein, dünn, tief, gross, dick, ショルベ語 bíri（小さい）bìri（大きい）gbóró（狹い）gbòrò（廣い）エウェ語 kọnglọ（縮む）kọ́nglọ́（長く細い）然るに kọ̀nglọ̀（太い）

四、母音の明さ。バンツー語 -tetema（顫動）-tutwma（雷鳴）ドイツ語 binden-bund-gebunden（動—靜）

五、子音の明、短、鋭、堅（强調）＝能動性（强み）。子音の暗、長、鈍、柔（軟調）＝受動性（弱み）。

母音や子音の性格が一定の意味の象徴として理解されるといふことは、セイピアやニューマンなどの實驗によつて證明されてゐる。實驗の結果では、一般に小なる意味をあらはす母音から大なる意味をあらはすものの順序を示すと、i e ɛ æ a u o ɔ 或は……a u ɔ o 又は……u a o ɔ の順となり、子音の場合には p n d s h k b l g m dʒ r gl gr br の順となる。また子音の明暗の順を示すと、（s・k）l h p dʒ n g r gl d m gr br の順となる。かゝる順序は如何なる方法によつて規定されるかといふと、子音と母音との組合からなる無意味の簡單な綴字を作り、これらが河とか馬とか鳥とかについて、何れの發音がより大なる河をあらはすか、より大なる馬をあらはすか、といふやうに質問して、その發音の意味を規定してゆくのである。從つてそれは純

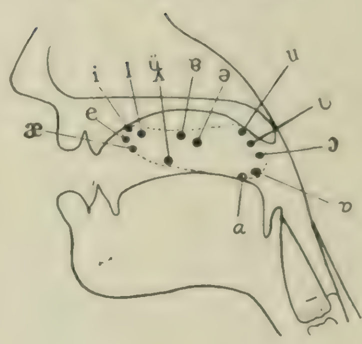
計的蓋然性によつて定められたものに過ぎない。しかし發音が複雜になつて音聲が様々な旋律や律動をあらはすやうになると、それらの形態によつても意味があらはされるやうになるから、問題は複雜になつてくる。ウズナッゼは見られた色々の形と聞かれた種々の發音との間の關係を實驗してみたが、人によつて可なりの相違があり、一致する割合は二十五%から四十五%位のものである。これと同じ方法で我國では宮崎美義氏[4]によつて種々なる形狀と音聲との關係が研究されてゐるが、人々による一致の割合はウズナッゼの場合と殆ど同じである。これは比較せしめた對象のうちに類似した形狀や音聲があるためで、明かに形態の特異性をあらはすものを選んで照應せしめたならば、もつと一致度は高くなるであらう。ウズナッゼは言語と對象との關係は氣まぐれな偶然の結合ではなく、その間には合法則的因子が働いてゐるといふ。そしてそれらの因子には、既に習得してゐる言語からの聯想的因子と、音聲と對象との間に認められる形態の一致からくる形態類似性と、それらの間の感情の一致からくる情緒的因子と、それらの知覺に伴つて意識される特異な情態からくる精神的深層因子との四種が認められるが、聯想的因子によるものの外は凡て音聲と對象との間に認められる本質的因子と考へられてゐる。要するにかゝる因子は音聲と對象との間に認められる共通な形態質であつて、いはゆる様相通相の現象である。

しかしかゝる音聲の形態は主として聽かれる形態であるが、その形態のうちには發音する動作が同時に含まれてゐる。從つてかゝる動作をあらはす表情が音聲の意味を規定するであらうといふことは當然考へられることである。ペジェト5)はかゝる發音表情を音聲による意味表現の重要な條件と考へて、いはゆる身振說なるものを強調する。それぞれの母音や子音はそれを發音する場合の音聲身振を異にするから、それらの身振に應ずる表情によつて音聲の意味は異ると考へるのである。そしてかゝる音聲身振は主として舌の形態 (tongue track) によるから、舌の身振卽ち舌振によつて音聲の意味が規定されると考へられる。第一圖及び第二圖に示したものは母音及び子音の舌振であつて、かゝる舌振は同時に口振 (mouth pantomime) と聯關して言葉の話振を規定するのである。然るに樣々の口振は發音運動のみならず、他の日常の生活においても表現されるのであつて、殊に食物を食ふ場合の如きは主として口や舌の運動によるのであるから、その場合の口振や舌振はそれと同じ身振で發音される音聲とは共通な意味を表現し得るのである。例へば子供がウマウマといふのは食事のことを意味するが、それは子供が最初に食欲を滿足する場合の口振である。

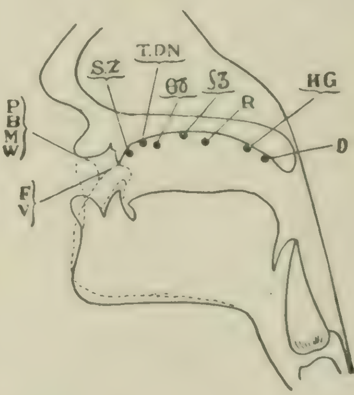
成人になると脣の運動よりも齒の運動が主となつて、舌の運動も舌先よりも舌根の方へ移つてくる。從つてカムといふ發音はウマウマとは違つて舌根の方から脣の方へ運動してくる。

更にカムとナムを比較してみると、ナムのナは舌が口蓋に接するから舌の運動が明瞭に知覺されて物をナメル意味をよくあらはしてゐる。タイラー(6)の示した例によるとジャバ語では iki, ika, iku はいづれも場所をあらはす言葉であるが、iki はココ、ika はソコ、iku はアソコに相當し近遠の大小が發音における唇の運動によつて規定されてゐることが理解される。日本語のココ、ソコ、アソコも同様な關係が認められるやうである。ベジェットはかかる音聲身振から一般に言語の原始的意味を説明せんとするのであるが言語は種々なる條件から變遷するから、語原を明かにすることとなしにその意味表現を一般に音聲身振のみから説明することは危險である。しかし音聲形態を單に聽かれた形態のみから考察せず、その發音される形態からも考察することが必要である。

第一圖 母音の口振



第二圖 子音の口振



例へば火といふ存在を問題として考察してみると、火の意味はこれを表現する生活者の境界によつて樣々に象徵される。それが音聲によつて象徵される場合には、歐洲語では Feuer, fire,

feu, fuoco などであらはされてゐるが、これらはギリシャ語の πυρ と同系の語で凡て f 或は p の發音を有し、更にアルメニア語では hur と發音するからこれは p、f、h の發音を基調とする表現であることが知られる。そしてこれらの語に關係あるものとしては flammen, flame などがあり、これらはラテン語の flamma と同系の語で、更に flimmer, flackern, flare, flash などもこれと同類の語である。ただラテン語で火を意味する ignis なる語はこれらとは全く異る系統に屬するものであるが、火を意味する印歐語系統の多くの語が p、f、h 及び r、l の發音に關係あることは火の燃える形態を表現する發音であることが理解される。焰の形態を音聲で表現する場合には日本語でもフラフラとかホロホロとかボロボロとかいふ。しかしこれは焰に限らず物が風に吹かれて動く形態を表現する言葉であつて、英語の burn や獨逸語の brennen などが flame や flammen に對して語勢が強く從つて火勢の強さを表現するやうに、ホロホロといふよりもボロボロといふ方が語勢が強いと同時に火勢の強さをも表現し、フラフラといふよりもブラブラといふ方が物の搖ぐ力の重みを表現する。これは f の發音と b の發音との間に存する發音運動の相違から來るものであつて、この音聲表象の形態と、見られた物體の運動形態との間に共通な類似性を經驗するが、この音聲表象と運動表象との間の類似性によつて兩者に共通な意味が認められ、音聲表象によつて運動表象を象徴することができるのである。しかし言語表現の場合に注意す

べきことは發音と他の表象との間に認められる樣相通有の基礎には發音運動卽ち音聲身振が存することである。 pやfやhの發音は音聲身振としては、たんに發聲器官の構造やその機構のみから考察されるべきではなく、これらが表現される場合の生活的境界から考へられねばならぬ。 風が吹くといふ自然の現象は息を吹くといふ人間の現象と似てゐる。 pやfやhの發音は息を吹く場合に生ずる音聲であつて、印歐語で息吹をあらはす語は phūtkārah (サンスクリット) φῦσα (ギリシャ) phukh (アルメニア) などで、いづれもphの發音を有し、blow, breath,(英) Hauch (獨) haleine (佛) などもbやhの發音を持つてゐる。 支那語の風 (fēng) 呼 (hu) 日本語のフクなども同樣で、これらの發音にはこの息を吹くといふ生活場面の意味が表現されてゐるのである。 そして、火が生活場面において表現される意味は火を作ることであつて、その方法としては色々あるが火を熾んにするためには火を吹くことが必要である。 我國でも昔は火吹筒が用ゐられたが、一八〇〇年から一八三〇年の頃では歐洲でもこの方法が用ゐられた。 今でもボルネオやジャバやスマトラではこの火吹筒が用ゐられてゐる。 一般に火をおこすには火を吹くことが必要であつて、この火吹の場合の音聲身振がp、f、hとして發音されるので、それは同時に火の燃える形態との樣相通有の現象をあらはすとしても、火を吹くといふ運動に關して存在の意味を表現したものである。 日本語においても火は「ひ」といはれるが、これは「ほ」に通じ、やはりhの音を有して

吹くことに關係した表現ではないかと思ふ。「ほ」が「帆」や「穗」を意味するのは秀の意味に通ずるので、焰の形と穗の形の類似や風で帆がふくれることから物が出張る意味に用ゐられたのである。發るの意味に含まれてゐる「は」即ち葉の如きも、或は「ほ」の音聲變化であるかも知れぬ。かく解釋することができるとすれば、日本語の「ひ」や「ほ」も Feuer や fire や feu などと同じ火の存在意味を象徴する言葉であるといへる。

たゞ問題になるのは支那語の火とラテン語の ignis の意味であるが、ラテン語の ignis は印度神話の火神 Agnis から由來した言葉で、ギリシャ神話では Volcanus 或は Vesta に相應する。Vesta は爐の女神であつて火山との類比もそれから成立する。Agni は燧臼で火を出すとき、二本の木を摩擦しておこした火のことで、その木を arani といふ。Agni が arani から生れた言葉であることは明かであるが、arani が何を象徴するかは、自分はここで證明する能力を持たぬ。ここではたゞラテン語の igni が他の印歐語系の火を意味する言葉とは全く違つた神話的表現法によるのであることが理解さるればよいのである。次に支那の火であるが、火の發音は呼果切或は虎果切又は虎何切とある。これを日本語では古くからクヮと發音してきたのであるが、現代の支那語では火は huo（ホゥオ）と發音してゐる。古代ではどう發音したか解らぬが、日本語のクヮとは大分違ふ發音であつて、むしろ日本語の火をあらはすホと似てゐる。音韻學の問題としてはhと

kとの發音が支那語では如何なる關係を有してゐるかゞ明かにされねばならぬが、ここではただ支那語の火もp、f、hに關係する言葉であることを認めればよい。火の音韻を成立さす呼はやはり現代ではhu（ホゥ）であり、虎も同じく、huであり、果はkuo（クゥオ）であるが何はho（ホ）である。それから火の意味としては康熙字典によると、説文に火燬也南方之行炎而上象形とあり、玉篇には火者化也隨也とあり、古史考には燧人氏初作火とある。そして禮記の內則によると燧には金燧と木燧とがあつて、金燧可取火於日者とあり、また木燧鑽火也とある。火を日に取るといふことが如何なる方法であるか詳でないが、燧人の作るものが火であつて、これを化や隨と同じ意味に解してゐるのは火の生成を意味したものである。それが化を意味する場合には火の生成する狀態を表現したもので、化はhua（ホワ）であつて火の發音と類し恐らく火の發する聲の象徵であらう。夙といふ字は呼果切であつて火と同じ發音であるが、これは火の發する聲を表はす語である。日本語でも火がボウと燃えるといふ。それから燬もその發音はhui（ホゥイ）であつて、灰もこれと同音の字である。日本語でも物が空しくなることをフイになるといふ。次に隨は燧の意味であつて、いづれも發音はsui（ソュイ）である。これは火を作る動作を象徵する語ではないかと思ふ。木燧鑽火也とある鑽の發音はtsuan（ツォワヌ）であつて、說文に所以穿也とあるやうに木を穿つ動作を意味したもので、鑿とも通じ、穿はchiuan（チォワンヌ）であり、鑿はtsao, tso

（ツァオ、ツォ）であつて造や作と同意である。日本語では鑽火を火を「きる」といふが、これはやはり鑽火の動作を象徵する語で、キリキリもむなどといふやうに擬聲をも含んでゐる。たんに動作を表現する語としては「つく」とか「つくる」とかいふ語があるが、ドイツ語では火をつけることを zünden といひ、物を造ることを zeugen といひ、築くことを ziehen といふ。そして ziehen は古代ドイツ語では zohan であり、アングロ・サクソン語では téon である。これによつて支那語と日本語と印歐語とが同系語であるなどといふ比較言語學を主張することのできぬことは勿論であるが、そこには言語心理學によつて説明される表現の構造が認められる。火を作る動作はその道具によつて異り、從つてそれによつて生ずる火を象徵する方法も異つてくる。摩擦して火が出る場合にはシュッとかチュッとかいふが、柔かな物か燃える場合にはホロホロとかボロボロとかいはれ、炭などがおこつてゐる場合にはカンカンとかガンガンとかゴウゴウとかいはれる。燧は恐らく鑽火による摩擦音の象徵で、鑽は打擊音の象徵であらう。たゞ玉篇には火は⿰火瓦であると説明してゐるが、この⿰火瓦の意味が明かでない（康熙字典にはこの説明は採用されてゐない。⿰火瓦は火部に屬してゐないで瓦部に屬してゐる。⿰火瓦は側救切で甃井とあるが甃の古文は⿰火瓦で井甓であると説明されてゐる。火が井と關係してくるのは如何なる理由によるか吟味して見る必要がある。瓦は説文に土器已燒之總名とあり、火と關係がある。⿰火瓦は恐らく瓦を燒く爐か、そ

れを造ることであらう。甃はtsou（ツォウ）で造や作のtsaoやtsoと似通つた音を有してゐる。井を造る甓が火と稱されるのはおかしいが、火は鑽火即ち家で造られる家火のみではなく、火山や火井においても見られる。在思蜀都賦に火井沈熒於幽泉とあり、註に火井在臨邛縣、欲出其火、先以家火投之、須臾隆隆如雷聲、焰出通天、光輝十里。以筒盛接。有光無灰とあり石油を湧出する井のことである。煩がこの火井を意味するものとは直ちに解釋されないが、この井が火井或はたんに火と呼ばれることは可能である。かゝる表現はたんに音聲の擬聲や様相通有の現象のみからは説明されぬ。

三、言語と概念

たとひ存在の意味が直接に音聲によつて表現され、かゝる様相通有の現象によつて音聲と意味との關係が説明されるとしても、言語の表現は他の條件からも規定されてゐる。これまで言語の抽象性7)とか多義性8)とかが言語表現の本質と考へられてゐたが、これらの性質は音聲の象徴化とは別の條件から説明されねばならぬ。語原の説明を凡て聯想や類推の法則で説明することはできぬが、言語の變化はこれらの法則によつて行はれる。類推による牽強附會が言語學の方法であつてはならぬが、民俗の牽強附會が、言語の意味を變化さす條件となることは認めねば

ならぬ。一般に通俗語原學（Volksetymologie）と呼ばれてゐるものは、語原學の方法としてゞはたく對象として考へねばならぬ。日本語にはかゝる類推による言語の融通性[9]が多く見られる。しかしそれもこれまでの聯想心理學が說明したやうに、聯想における類似や接近の法則からは說明されず、抽象性や多義性が成立する條件としては、やはり民族生活の方法から說明されねばならぬ。存在と存在との間に類似性が認められる場合に、それが如何なる見地から比較されるかによつてそれを認める標識が違つてくる。爐の火も燈の火も火山の火もすべて火であるが、それが何故に火としての共通性卽ち概念を持つかは火の本質が何であるを認識する態度によつて決定される。しかしかゝる認識の態度はわれわれが一定の境界に生活する場合の見地によつて決定されるのである。火がFeuer, fire, feuなどとして表現される場合とignisとして表現される場合とはその意味の構造を異にしてゐる。それが一般に火を意味する火の概念となるには火の意味は更に爐とか燈とか燃とか燒とかいふ意味によつて特殊化されねばならぬ。一般に言語の意味が抽象化されるのは、それによつて存在の特殊性が表現されぬやうになり從つてそれを表現する特殊な言語が必要となる場合であつて、火によつて爐や燈の特殊性を表現することができなくなるとき、火はその原意を忘れられて漠然たる意味を表現するやうになる。言語の抽象性はその表現の漠然性或は曖昧性である。最初は極めて明瞭に存在の具體性を表

現した言語の性格は、それに類似し、しかもそれとは區別される存在を表現せんとするとき、それが持つ固有の性格に破綻を來すのである。今まで漠然と使用してゐた言葉の原意が理解されると、その適用範圍は狹められてしまふ。それの適用範圍が廣いといふことは決してその言葉の意味がそれらに共通した概念を表現してゐるのではない。例へば火の概念を表現するには單に火といふ言葉では表現されない。火は燬なり化なりと說明されるのは、火の本質が既に火といふ言葉では表現されなくなつたことを示すものである。しかし今では更に火は燬なりとか化なりとか說明されても火の存在意味は明かにされない。存在の意味が規定されるためにはその存在は樣々に生活するものゝ見地から經驗されて、存在の實踐的意味が表現されねばならぬのである。ここに言語の發達があり意味の變化が生ずるのであつて、言語表現の構造はこの存在に對する實踐的意味の表現卽ち言語の生活表現において理解されるのである。從つて一つの言語が共通の意味として理解されるためには、その言語が使用される生活表現の共同體卽ち言語共同體が成立せねばならぬ。そしてかゝる共同體において、新しい言語の意味を理解さす方法としては、一般に類推(Analogie)の方法が認められてゐる。これまでの修辭學で論ぜられて居る譬喩(Metapher)は類推によるものであるが、換喩(Metonymie)はこれに對して特殊の意義を持つてゐる。プラトンはイデアの世界を認識せしむる方法として例證卽ち既知のものから

未知のものを知らしむる方法を説いた。しかしそれが言語で行はれるものとすれば果して既知の言語から未知の世界が認識されるであらうか。それにはソクラテスが考へたやうに、イデアの世界を認識する能力は各人が持つてゐるのであつて、たゞこれを自覺さす方法が問題なのである。ソクラテスが産婆法と稱したのはその方法であつて、その方法から辨證法が發展した。ヘーゲルの辨證法においてもその方法の原理には絶對精神といふが如きイデー或はロゴスの世界が豫想されてゐる。辨證法はそれをテーゼとアンチテーゼとによつて表現する方法にすぎないのである。たとひそれが唯物辨證法になつても、物と物との辨證法から物質の本質が必然の法則を以て發展すると考へるならば、そこにはやはり物質の法則が發見され、物質の本質が表現されることを豫想してゐるのである。言語によつて自分の心が他人の心に理解されるといふことは、その言語によつて表現されてゐる存在の意識卽ち人間の存在が他人の意識において表現されることを豫想するもので、言語の表現法としては如何にして言語を通じて人間の生活が表現されるかを問題とせねばならぬ。それには先づ人間が同じ境界において生活することが必要であり、それによつて人間の存在は同じ境界のうちにその一樣性を表現する。人間が新しい境界に處することによつて新しき境地が發見される。存在の意識はかくしてつねに新しき生活の意味を表現してくる。われわれが共に同じ境地を意識するとき、われわれは互に了

解されたといはれる。言語が自分の持つ境地即ち生活の境界を他人の意識に再構成するとき、われわれは言語によつて互に了解することができたと稱するのである。從つてこの同一境地の再現といふことに言語表現の方法があるので、それが如何なる方法によるべきかを考究せねばならぬ。

言語表現學の方法は既に述べたやうに言語を理解する方法ではなく、言語を理解さ
す方法である。表現學で問題とする類推は理解する方法としてゞはなく、理解さす、即ち表現する方法として問題とされるのである。類推は一つの存在が他の存在を意味することであるが、それには存在の意味がその本質を表現する關係概念として理解されねばならぬ。そしてかゝる概念の言語表現はたんなる語詞として存在の表象を示唆するに止らず、文章として存在を判斷せねばならぬ。そして文章表現の樣式において「文は人なり」といはれるやうに最もよく人間の性格が表現されるのであつて、國民性の相違の如きもこれらの表現法のうちに理解される。[10] ここに文體の問題が生ずるのであつて、存在の關係が如何に表現されるかによつて語詞の位置が按排され、語詞の活用が生じ、文體が規定される。そして表現の方法としては既に了解のできてゐる語詞を用ゐてその語位の關係から新しい存在の意味を說明するのであつて、もしその場合にそれを使用される語詞の意味が理解されてゐなかつたならば、それらの關係から新しい意味は理解

されない。かゝる意味において全體としての文が部分としての語の意味を規定するのであるとはいへない。これを表現するものゝ意識においてはそれぞれの語の使用意味は全體として意識されてゐる構想によつて規定されるであらうが、これを聽き或は讀んでその新しき意味の表現を理解する場合には語詞の意味が全體の意味を規定してゆくのである。從つて一つの語詞の意味が理解されてゐないために全體の意味が誤解されるやうな場合が生じてくる。それで文章を理解さすためには先づ文を構成する語の意味を理解さすことが必要であつて、ここに名詞の表現といふことが問題になつてくる。しかし名詞を類推によつて理解さすことは困難で、それにはいはゆる換喩を用ゐることが必要である。

　色彩の名稱を表現する「あか」とか「くろ」とかいふ言葉は類推による表現ではない。「あか」は夜があけてあかるくなる時の色、「くろ」は晝がくれてくらくなる時の色である。「あか」や「くろ」の如き色彩の名稱は明暗の意味から赤・黑の意味になるに從つてその原意が忘れられて色の抽象性を表現するやうになつたが、香の名稱の如きは橘の香とか「ばら」の香とか、對象そのものゝ名稱によつて香の物質性が表現される。たゞかゝる表現法が用ゐられる場合にそれらの性質が最もよく理解される對象の選ばれることが問題であつて、それも一般に經驗されてゐないやうな對象が選ばれたのでは、たとひそれが表現するものの經驗としては意味を伴つてゐても、言語として

の表現價値はない。ここに表現の技巧があるのであつて、言語の藝術としての價値もそこに認められる。[11] 音調がc、d、e、f、g、h、a、b、c'などと表現されては音調の藝術的意味は零である。言語表現の藝術的價値は言語を通じて直ちにその對象の性格が理解されるところにある。しかし音譜の如きもこれが音の意味を表現するやうになるには、音譜によつて實際に音樂の練習をすることが必要であつて、かゝる經驗をしてゐる音樂家にあつては音譜による表現は音の藝術的價値を持つてゐるのである。

一般に記號はそれを使用するものと、それによつて表はされる對象との生活的交渉において特殊な意味を有してくるのであつて、記號そのものに始めから固有の表現價値があるのではない。[12] 存在が意味を成立さす條件さへ具備してゐれば、如何なる記號であつても存在を表現する意味體系の一部分として生活の場面に齎されるならば、それは場面の持つ意味を負つてそれを表現する象徴となることができる。かゝる場合には全體としての意味はその部分としての記號のうちに含蓄され、從つてそれを通じて再現せしめられるのである。しかしかゝる關係は決して記號と意味との聯想として說明されるべきではなく、記號のうちに意味が表現されるので、記號は全體としての意味體系の一部分として、しかもその全體を象徴する部分として存在するのである。從つてその記號によつて意味が表現され、かつ理解されるのは、意識にその記號が印

象される場合、それによつて意識の形態が變化してその記號によつて表現される意味體系が意識に形成されるからである。そしてかゝる意味形態の變化が行はれるためには、それを可能ならしむるための形態素質或は傾向が成立してゐねばならぬ。もしかゝる素質が成立してゐなかつたならば、記號の與へる印象は何らの意味をも表現し得ないのである。從つて記號が一定の象徴として他人に理解され、一定の意味を再現せしむるためには、他人の意識にその意味體系を表現する素質が同様に形成されねばならぬのである。ここに意味が了解されるためには同一條件による協同生活が要求されてくるのであつて、意味は生活の範疇と一致するものであり、言語は協同生活を要求する聲であるといへる。そしてかゝる要求によつてわれわれの環境は種々なる趣味の對象として表現されるので、言語はかゝる趣味性の方向を示すものとして表現される。從つて同一の存在もこれに對する趣向の相違によつて種々な名稱として表現される。同じ色でもこれを「赤」といつたり「あか」といつたり、red といつたりするのではそれぞれその意味するところは違つてゐる。赤は土の燒ける色であり「あか」は夜があける色であり、red はラテン語の ruber から來た語とすれば恐らく顔の色であらう。同じ教育する場所でもこれを寺子屋といひ學校といひ、school といふのではそれぞれ意味を異にしてゐる。school はラテン語の schola から來た言葉で、schola はギリシャ語の σχολη であるから有閑を意味する。教養ある人間は有閑

階級の人間で、學校は勞働から自由になつた時間を有するものが教育される場所であつた。同じ存在が色々た意味で表現されると同時に、また同じ言葉が違つた意味をあらはすやうにもなる。これは生活形態の變遷に伴つて存在の意味が新ためられるにも拘らず、古い言葉がそのまま使用されるからであつて、言語の意味變化はかゝる條件から生ずる場合が多いのである。

言語としての記號はかゝる關係から意味を表現するやうになるが、その記號が全體の意味を象徴する部分の表現として選ばれるためにはその部分は全體の意味を表現するだけの性格を持つてゐねばならぬ。例へばサーベルが軍人を意味し、赤帽が荷物の運搬人を意味し、赤旗が共產主義を意味し、お目玉が叱責を意味する如きである。これらは凡て部分が全體の性格を代表しうるだけの表現價値を有するからである。かく記號としての意味は部分のうちに全體を表現することができるので、部分は全體の性格によつて特殊な意味に表現される。手は身體の一部分、であるが、それが如何なる機能を表現するかによつて手の意味は違つてくる。手は筆蹟のことにもなれば、碁や將棊の手のことにもなれば、援助の手のことにもなる。手が一般に術策を意味するやうになるのは將棊の術策と政治や商賣の術策との類推によるものである。言語は一面その表現の抽象性から意味の融通性と多義性とを有し、意味を變化するやうになるが、更に他の一面においては表現の象徴性から意味の代表性と多義性とを有し、意味を變化するやうに

なる。

意味の融通性とは二つ以上の言葉に融通される意味であつて、例へば湧く、現る、起る、溢る、浮ぶといふ言葉はそれぞれ特殊な現象に限定された意味を有するが、それと同時にいづれにも共通した意味として何物かゞ出現するといふ意味を有してゐる。これは單に意味の抽象性ではなく、湧くといふ抽象性が更に溢るといふ抽象性と融通される意味を有してゐるのである。かりに「興味の津々湧き出でゝ盡きざるを覺えぬ」といふ文章があるとする。この文章の内から「湧き」「盡き」「覺え」といふ文字を除いておいてそれに適當な文字を當嵌めさしてみると、人によつて色色な文字を當嵌める。從つて文章も「興味の津々現れ出て止まざるを感じぬ」とか「興味の津々起り出て禁ぜざるを知りぬ」とか「興味の津々溢れ出て絶えざるを悟りぬ」とか樣々に表現される。いづれも部分々々の文字の相違によつて意味に相違を感ずるが、しかし全體の意味には相通ずるものがあり、文意には變りがない。それはこれらの文字のあらはす意味には互に相通ずる融通性があるからである。しかしそれには一定の限界があり、それを超越すると意味は通らなくなり、或は意味が全く變化してしまう。そこに意味の限定性が認められるが、融通性を有する言葉でも、その文章のあらはさんとする意味を最も適確に表現する言葉は限定される。「興味の津津」といへば「津々」の意味によつて「湧く」といふ言葉が最も適當な意味をあらはすものとして認定

されるべきである。

よき文章を書くといふことは一々の言葉が全體の文章を表現するために、それぞれ限定された意味を以て聯關されてゐることである。從つて言葉の意味は互に融通されるものを以て他の意味を解釋することができても、嚴密にはその意味の限定性を理解せしむることは困難である。意味の限定性はそれが表現される特殊な境地に立つて始めて體驗されるので、かゝる境地を最もよく表現し得る言葉を發見することが必要である。言葉によつて言葉を理解することはそれが同一の意味を有するものである限り可能であるが、たんに意味の融通性によつて解釋される場合には完全な理解であるとはいへぬ。しかし絶えず新しき經驗に對して新しき言葉を創造してゆくことはできぬし、理解さすことも困難であるから、既に使用されてゐる言葉によつて融通してゆくか、多少これを變容して新しい意味を表現してゆくのである。かくして同じ言葉の意味も變化され、新しい熟語が工夫されてゆく。こゝに言葉の「あらため」を必要としてくるのであるが、それには明かに生活目的による趣向が示されなければならぬ。かゝる趣向なしに變化することは言葉の「あらため」でなく、言葉の「うつろひ」に過ぎない。しかし言葉の「うつろひ」は言葉の「あらため」を可能ならしむる條件として考察されねばならぬ。

第三節　言語の「あらため」

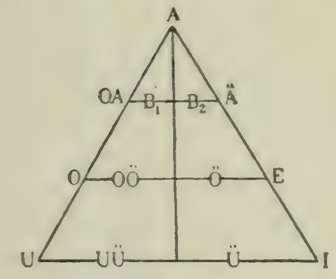
一、音韻の民族性と形態化

われわれが耳に聴きうる音聲の區別は極めて多種である。音の振動數を變化してそれを辨別してみればその辨別閾は非常に多いのであるが、音響によつてわれわれの思想や感情を表現するためにはそれほど多くの種類を必要としない。ピアノの音階は普通八十五ほどあるが、それで思想や感情の音樂的表現は充分である。それと同樣に音聲の種類も民族によつて多少の相違はあるが、三十か五十もあればわれわれの思想や感情を表現するには充分である。一定の國語を構成する要素として認められてゐる音聲を音素と稱するが、音素はいづれの國語においても共通な價値を有するものではない。或る國語においては異つた音素として認められるものでも、他の國語においては同じ音素として使用されることがあり、また同じ國語においても時代によつて音素の價値は違つてくる。例へばrとlとは歐洲語では違つた音素として認められるが、日本語では違つた音素としては認められない。また同じ日本語でもヂとジとは違つ

た音素として認められてゐるが、實際には混同されてゐる場合が多く、バとハとが區別されなかつた時代もある。國際音標文字もわれわれの發音しうる凡ての音聲の種類を表現しうるものではない。同じ言葉でもこれを發音する人によつて決して同じ音聲としては聽かれない。それにも拘らず、それが同じ意味をあらはす言葉として理解されるのは、音素が一定の變化範圍を有する音聲のうちに認められるからであるが、その變化範圍にも限界があつて、一定の範圍を超えると違つた音素として認められるやうになる。かゝる音素が、一定の意味を表現する限界を音聲の辨別閾に對して音素の表現閾と稱することができる。そして音聲の變化する方向には一定の法則があり、それに從つて發音は變化する。しかしそれは發聲器官の構造によつて規定されてゐるので、主としてその解剖學的、生理學的條件によるものであるが、發音の性質は從來考へられてゐたやうに、咽喉音とか口蓋音とか舌端音とかいふやうに發聲器官の一部分に音源を求めることは困難で、發聲器官全體の形態によつて特殊な發音がなされるのである。從つて一つの發音が他の發音に變化してゆくのは發聲器官全體の形態が變化するので、如何に一定の形態が他の形態に變化するかの過程を明かにすることが必要なのである。しかしその場合にそれぞれ特殊の器官が全體に對して如何なる關係を以てその形態を變化してゆくかゞ發音變化に對する重要な條件となることは勿論であるが、まだこれらの關係を明かにするだけの科學的

研究は充分になされてはゐない。かりに發聲器官の形態變化の條件を無視して發音された母音の變化の關係だけについて考へて見ると、第三圖の如きいはゆる母音三角形たる圖形によつて示される關係が認められる。三角形の頂點をなすものはA、U、Iの母音であり、OはAUの變化系列のうちに、EはAIの變化系列のうちに認められる。音聲のうちでも母音は調音に近い性質を有してゐるから、調音を變化せしむるやうな特殊の裝置によつて母音に類する音を實驗的に構成することもできる。[1] かゝる實驗的條件のもとに發聲された音を聽いて見ると、われわれが既に使用してゐる母音に近い音をそれらのうちに發見することができるが、それは必ずしも人によつて一致するものではなく、また同じ人によつても聽く態度によつて一定するものではない。[2] 現實に聽かれた音聲のうちに一定の音素が認められるのは、これと同樣に音聲の抽象化或は概念化によるのであつて、われわれが國語を構成する音素と考へてゐるものは決して發音される現實の音ではなく、そのうちに認容される可能の音である。從つて音聲が一定の言語を構成するために必要とされる音素は、音聲の變化のうちに認められる發音の形態質として考察されねばならぬ。

第三圖
母音三角形



しかし音素は普通に考へられてゐるやうに、異なる母音や子音の性質やそれらの複合のみで

はなく、それらの音に認められるアクセント或は調子の差においても認められねばならぬ。支那語の音韻の如きはこの調子の差が重要な意味の規定となる。日本語のアクセントの如きも、これによつて意味の相違が表現されるのである。更に音の長短も一種の音素として認めることができる。しかし音の長短は主として母音の長短となつてあらはれるのであるから、母音の時間的變化が音素を規定する條件となり、母音が長くなると、それに伴つて調子や強度に變化を生ずる。短くなる場合には促音の如き表現もあらはれ、強度に變化を生ずる。言語はこれらの音素によつて構成され、それぞれ違つた意味を表現するやうになるのであるから、言語を文字によつて表記する場合には、これらの音素を明瞭に表示することが必要である。不完全なる表記はそれの再現において解釋が自由になつて音韻の變化を生じやすいのである。しかし文字は目で見るものであるから、視覺印象として統一ある形態を表現してゐなければ、これを讀むことに不便であり、文字としての價値を失ふやうになる。言語は聽覺的印象と視覺的印象との調和が發音運動によつて統一されるところにその表現價値が認められるのであつて、聽覺的印象としては最もよく對象の性格を表現するやうな音聲であつても、それを發音することが困難であつたり、これを表現したものを讀むのに困難であつては言語としての價値はない。言語の表現及びその變遷は主としてかゝる條件に基いて行はれるもので、それを表現する主體である人間

の有機的構造の性格がその表現價値を規定することになるのである。

言語における意味の表現が主として文字の形象による場合には、音聲の聽覺的印象よりも、文字の視覺的印象が主要な價値を占めるから、事象の意味が文字の形象によつて表現されることになるのであるが、その場合にも視覺的印象としてのよき形態が文字の形象を規定する。エジプトや支那の象形文字において見られるやうに、文字としては事象の本質を表現するに充分た形象が見られ易い形態として表現されてゐるのである。しかしこの見られ易い形態は更に文字としてはこれを表現する場合の書寫の動作によつて規定され書き易い形態として表現されるやうになる。文字は一般にかゝる條件によつて變遷したものであるが、言語の表現價値が文字の視覺的印象よりも音聲の聽覺的印象によつてより多く規定されるやうになると、視覺的形象の意味は不必要になり從つて無意味なものとなつて、文字は主として見られ易く書き易い形態として表現されてくる。日本語を支那文字で表現した場合には、支那文字の價値は日本語にとつては單にその音韻表現の方法に過ぎなかつたので、その煩雜な文字の形象は日本語にとつては無意味であつたのみならず、言語表現における障礙でさへあつた。かゝる事態は必然的に萬葉假名から平假名や片假名を生ぜしめたのであつて、かくして日本語の本質が漸く發揮せしめられるやうになつたのである。しかし言語は單なる音聲の表現ではなく、思想の表現である。

從つて日本の思想に認められなかつた新しい思想は支那語によつて表現されねばならず、勢ひその言語も固有の支那文字によらざるを得なかつた。支那語と日本語とは餘り似通つた言語ではない。從つて支那語の表記法を直ちに日本語の表記法とすることは不合理であつた。もし支那語の代りに直接梵語でも輸入されたら、日本語はもつと日本語の本質を發揮した表現法を發展さしたであらうと想像される。現代においてローマ字國字論が主張されるのは決して理由のないことではない。朝鮮語は日本語よりも早く支那語の影響を受けたが、文字は支那文字の影響を受けず、朝鮮語にとつて獨自な諺文を發展せしめた。日本語は支那語の影響を受けたといふよりも餘りに強く支那思想の影響を受け過ぎた。日本語によつて表現され得る思想さへも、わざわざ支那語によつて表現された。恰も現代の日本人が日本語によつて表現し得る思想をわざわざ歐洲語で表現してゐるのと同樣である。日本人は國語を忘れ易い國民ではないかとさへ疑はれる。現在日本人が國語だと考へてゐるものが既に國語ではなく支那語なのだから笑止である。

二、言語の歴史性と生活化

言語の變遷は社會生活に伴ふ思想の變遷によつて規定される。言語の意味は變らなくとも

音韻が變り、音韻は變らなくとも意味が變る場合があるが、また意味が變ると同時に音韻も變り、音韻が變ると同時に意味も變ることがある。言語史の問題はこれらの條件から考慮すべきである。意味が變らないで音韻が變る場合は、聽かれる音聲が人々によつて必ずしも同一でなく、またこれを再現せんとする場合の發音が人々によつて同一でないことから結果するので、無意味な發音や初めて聽かされる言語、殊に外國語の場合には、これを聽く人によつてその發音は可なり違つてくる。更にこれを再現する場合には發音する人の個性や習慣によつて變容される。殊に兒童語の場合は、兒童の發聲器官の構造や意識の發達程度によつて特殊な表現が認められる。しかしこれは學習と共に矯正されて成人の言葉に近づいてくるのであるが學習による言語の指導が不充分な場合には、發音は勝手になつて人々によつてそれぞれ癖のある言葉を使用するやうになり、それが社會生活の形態から一定の地域や階級に保有されてくると訛や方言を形成するやうになる。[2]

アメリカン・インディアンの部落に行くと方言が非常に多く、部落を異にしては殆ど言葉が通じないさうであるが、これは土人が狩獵に出かけ、災難に遭遇して死んだ後、置きざりにされた子供達が自然に言語共同體を形成するからである。[3] 言語統制のない社會では言語は自然に變化し易い。また異民族の言語が輸入される場合には、民族固有の發音によつて外來語は變容され、

同じ意味の言葉も違つた發音で表現されるやうになる。日本語における漢語の發音の如きはその適例であつて、文字によつては現在の支那人と思想を理解し合ふことはできるが、音聲によつて理解し合ふことはできぬ。かゝる意味で漢語は既に日本語になつてゐるといふこともできる。音韻は話される音聲と聽かれる音聲との關係から變化するのであるから、社會的條件によつて變化するものと考へることができる。或は社會に對して或る個人が强い影響力を有してゐると、その人の發音の癖が流行するやうになる。都會は田舍に對して文化の中心をなしてゐる。田舍の人間が都會に來ると都振りを發揮する。社會生活の變遷に應じてモダン語が流行する。音韻の變化は音聲學の法則に從ふものであるが、それが如何なる方向に變化するかは兒童語の場合を除いては、一般に豫測することはできぬ。たゞ過去において如何なる經路をとつて變化したかは言語史の研究によつて明かにされるが、それは特殊な社會的條件によつて規定されたもので、一般の法則として妥當するものではない。インド、ヨーロッパ語の變遷には一定の法則が認められはするが、それは直ちに日本語の變遷に當嵌まる法則ではない。こゝに言語史の問題と音韻學の問題とに區別すべき重要な點がある。

言語史に關する研究は極めて多い。そのうち特に表現學または精神史の問題として第一に擧ぐべきものはパウルの「言語史の原理」であらう。彼は聯想心理學の原理によつて語意の變化

を習慣による聯想の法則から說明せんとした。彼によると語意の變化は二つの言語慣用（Sprachusus）によつて規定される。それは慣習的及び偶起的意味（usuelle und okkasionelle Bedeutung）の二つの意味によつて區別される言語の慣用である。そして彼によれば言語の慣習的意味は抽象を表はし、多義的であるが、偶起的意味は具象を表はし一義的である。そして言語は慣習的意味から偶起的意味へ特殊化する場合と、逆に偶起的意味から慣習的意味へ一般化する場合とがあるが、要するに語意の變化は一、範圍を狭くし內容を豐かにすることによつて意味を特殊化すること二、表象內容の一部分に限られること三、基本概念との空間的、時間的、或は因果的結合に轉化することとの三つの種類が認められる。

これに對しヴントは彼の民族心理學第一卷の「言語」において彼の統覺心理學の原理から語意の變化に相關的音意變化（korrelativer Laut-und Bedeutungswandel）と獨自の意味變化とを認め更に後者を部分的及び全部的意味變化（partieller und totaler Bedeutungswandel）に區別し、更にこれらを正規的及び特異的意味變化（regulärer und singulärer Bedeutungswandel）に區別した。しかしヴントのいふ正規的及び特異的意味變化はパウルのいふ慣習的及び偶起的意味變化に相應するものであつて、正規的意味變化は類化的意味變化と混化的意味變化と聯想的意味變化とからなり、特異的意味變化は聯想の特異な條件からなるもので、ヴントはこれを特異な聯想による命名と特異

な名稱轉化と言語的譬喩との三種に區別してゐる。要するにヴントのかゝる意味變化の分類なり說明なりは彼の一般心理學における類化、混化、聯想等の意識內容の統覺的結合の法則に基くものであつて、彼は從來の意味變化に關する理論を一、歷史的解釋と二、論理的分類と三、價値評價と四、目的論的考察との四種に分類し、これらに對して彼自身の立場を五、心理學的解釋と稱してゐるが、心理學的解釋は、心理學の說明原理を異にする場合は、心理學的解釋の方法も從つて異ならねばならぬ。ヴントはパウルの學說を論理的分類說と考へてゐるが、それはむしろ聯想心理學の原理による心理學的解釋である。そして心理學的解釋は決して歷史的解釋と矛盾するものではなく、たとひ意味の變化が聯想によるにしても、また統覺によるにしても、その表象內容の持つ歷史性を無視するわけにはゆかぬ。意味の變化には一定の心理學的法則が認められるにしても、一定の言語が如何なる意味に變化したかの事實は歷史によつて理解されねばならぬ。論理的分類や價値判斷や目的論的考察の如きは、いづれも心理學的法則によつて解釋することができるとしても、言語生活及び言語史そのものゝ事實はいはゆる心理學的法則によつては解釋されない。

ソッスュールは彼の「言語學原論」において意味變化の問題は通時論で取扱ふものとしてゐる。かゝる見解によると、心理學的解釋と歷史的解釋なるものは、むしろ共時言語學と通時言語學の

方法を示すもので、心理學的解釋における特異的意味變化の如きは通時言語學の問題として取扱へば心理學的法則として無理を感じなくとも解釋することができる。嚴密にいへば、意味變化の問題はソッスュールのいふ如く通時言語學の方法によつて解決されねばならぬものである。しかしかゝる意味變化の歴史性はマウトネルが彼の「言語批判」においていふやうに、言語における現實性は法則なきものであるが、しかしそれは必然であるといふことができるであらうか。彼が法則なき必然といふのは彼のいはゆる最小意味變化(minimaler Bedeutungswandel)のことで、それは二人は同一の言語によりて精確に同一の表象を持つことはできず、また一人は二度と同じ言葉によつて全然同じ表象を持つことはできぬといふ原理によるのである。しかし吾々はかゝる最小意味變化のうちに、やはり一定の法則を發見し得ないことはない。それがたとひ聯想や統覺の結合法則によつて說明されなくとも、別の方法によつて意味變化の法則を發見することができると思ふ。しかしそれには意味を變化さす條件として言語が表現する事象の變化を考へねばならぬ。

ドゥラクロアは意味變化の條件として內部的必然(論理的機能、道具の要求)と外部的必然(事物の變化)とを認め、それはまた內部的變化性(習慣による疲弊、傳達の非連續性、社會的相違、外國の影響(借用))によつて規定されることを認めてゐる。(H. Delacroix: Le langage et la pensée. p.238 そし

て事象の變化は社會生活の變化によるものであるから、言語生活及び言語史の問題は内部的必然に對する外部的必然を規定する生活形態の變化を重要な條件として考へねばならぬ。マルチイは彼の「一般文法學原論」においてヴントの意味變化に關する學説を批判して、ヴントのいはゆる正規的意味變化を國民性的意味變化（volkstümlicher B.）、特異的意味變化を非國民性的意味變化（nichtvolkstümlicher B.）と解釋してゐるが、特異的意味變化を生ぜしむる學術語の設定の如きも、少くともそれが一國語として表現される場合には、その國民の社會生活と無關係には設定されない。たとひ目的論的考察をなすものでも、その構想は構想するものゝ生活と無關係には起り得ない。從つて意味變化の研究は言語心理學の方法から言語社會學の方法へ發展する。しかし言語の表現は、人類の構造が類似してゐると同じ程度で類似した表現をなす可能性がある。言語の表現は人類としての共通な機能の法則性に從ふ。日本人の子供でもアメリカで育てられるならば、アメリカ人と同じ言語を表現するやうになる。從つて國語に英語と同じ言葉があつたとしても別に不思議なことではない。エスペルゼンのいふやうに言語には人類普遍の要素が含まれてゐるのである。[4]

三、表現の法則性と合理化

言語表現の法則性は言語の「あらため」の基礎となる。一定の國語における音韻の組織は一般音韻學の方法から研究されねばならぬが、それと同時に國語における音韻變化の歴史が研究されねばならぬ。國語の音韻組織が明かになれば、これを表記する文字と音素との關係も明かになり、國語の表現法としては如何なる文字を使用するのが妥當であるかといふことも考へられる。我國における假名遣やローマ字の問題の如きはかゝる音韻の基礎研究によつて解釋される問題である。一般に言語の「あらため」の問題は意味と音聲との關係から言語の表現法を合理化してゆかんとする運動である。最初に音聲が意味を表現する場合には意味と音聲との間には緊密な關係が成立してゐたのであるが、それが習慣となり、更に社會的傳承によつて音韻の變化を生じ、それが學習によつて修得されるやうになると、音聲は意味に對しては單なる記號としての價値しか持たず、これを學習することによつて始めて言語としての表現價値を有するやうになる。無意味な符號でも、これを一定の意味ある事象の記號として學習すると、それには一定の意味が附與されるやうになり、以前とは全く違つた意味をあらはしてくる。從つて同じ言葉でもこれを使用するものゝ生活態度によつてその意味は様々に理解されてゐる。

われわれの日常生活に必要な言語の合理化は先づかゝる音韻の多様性と意味の多義性とを統一して國語を純化することであるが、それには標準語の設定と基礎語の選定が必要である。す

ゲテンは英語を整理して基礎英語を選び、これによつて言語生活の合理化を企てた。しかしこれを以て世界語に代へんとすることは困難であり、ただ國語の合理化として意義を有するものである。

更に一般國民の言語生活としては新聞とラヂオとが重大な役目を果してゐるのであるから、これらの機關を通じて國語の合理化がなされねばならぬ。新聞は文字と國語との關係について、ラヂオは發音と國語との關係について國語政策の實を擧げねばならぬ。基礎語の設定から次に來る問題は標準文典の制定であつて、文法的表現の合理化は甚だ困難な問題ではあるが、國語教育上必要である。動詞の變化の如きも學習すれば大した問題ではないやうであるが、言語の歷史的傳承さへ無視して考へれば、それも學習によつてそれほど不自然な感じなしに合理化することができる。われわれが外國語を學習する場合に不自然に感ずるのは動詞の不規則變化である。かゝる變化が意味の規定上必要なものではなく、たゞ習慣によつて規定されてゐるのであるから、一度これを合理化すれば、後は極めて容易に表現することができる。たゞ一度習慣づけられると、符號の意味借用によつて緊密な關係が成立してしまひ、これを破ることは却つて不自然な感じを生ずるが、最初これを學習する時には誰しも不自然な感じを持つのである。フランス語の動詞の如きも、これを統計して見ると、語尾がerで終るものが三千六百、irが三百六

十、そのうち不規則な變化をするものが三十、oirが十七、reが五十で、いづれも不規則な變化をする。これで見ても不規則な變化をするものは全體の二パーセント餘りしかなく、これだけを憶えるのに相當無駄な勞力を費すのである。われわれから見ればこれを合理化して一定の規則に從つて變化するやうに整理してくれれば非常に便宜である。それが却つて不自然に思はれるのはフランス語に對する歷史的傳承を持つてゐるフランス人の言語意識においてのみである。エスペラントのやうな表現によつてもわれわれの思想は充分に表現することができるのである。ここにマルチイのいふ言語論理學に對する言語倫理學の問題が認められるのである。

第三章　國語の形態

第一節　體言と實體概念

一、體言と實體の命名

國語の形態は、文法論としては種々なる見地の相違はあるが、大體において體言と用言と助辭との三つに分類されるやうである。自分はかつてこれらを言語心理學の立場から表現の詞と關係の詞と實現の詞として區別してみた。表現の詞といふのは表象をあらはす體言に相當するもので、關係の詞とは判斷をあらはす助辭に相當するもの、實現の詞とは意欲及び活動をあらはす用言に相當するものである。しかし用言には動詞の外に形容詞が含まれるから、用言は凡て意欲或は活動をあらはす實現の詞であるとはいへぬ。アンマンは文章志向の內容となるべき語詞を、概念の內容をあらはす名詞と、生活の內容をあらはす動詞（Vorgangswort）と、體驗價値を

あらはす形容詞とに區別した。格の問題を離れて語詞を問題とすれば、ドイツ語では或はかゝる分類は妥當であるかも知れぬ。しかし日本語においては文章志向の統一を問題とする判斷作用をあらはす語詞が特に助辭として認められる。アンマンの分類に從つても前置詞の如きものは如何なる意味をあらはす語詞であるか問題になる。判斷の本質が文章志向における意味決定の方向を示すものとすれば、助辭を一般に判斷、感情をも含めたをあらはす語詞であると考へることは妥當であらうと思ふ。かゝる見地からすれば形容詞の如きは用言といふよりはむしろ體言に屬すべきもので、たゞそれが事象の屬性をあらはす限り判斷を含んだ即ち助辭を含んだ體言といふことができやう。體言は實體の名稱をあらはす言葉であるが、如何にして實體が言葉によつてあらはされるかを問題としてみねばならぬ。一般に意味と音聲との關係については前章において述べたが、特に國語についてその關係を考察してみよう。

一定の音聲が一定の事象の意味をあらはすには、一般に二つの條件がある。一つは事象の意味と音聲との間に樣相通有の現象が成立する場合で、事象の意味が最初音聲によつて表現される場合には主としてかゝる關係によるのである。他は事象の意味と音聲との間にかゝる現象が成立しなくとも、一定の音聲が事象の意味と聯關して學習されることによつてその音聲に意味が附與される場合である。こゝに問題とするのは第一の條件であつて物の名のうちに表現

されてゐる事象の意味を探索してゆくことによつて事象が如何なる意味において把提されてゐたかを知らんとするのである。既に述べた如く事象の意味はこれを理解する立場によつて様々に表現される。存在の意味はその一部分を表現したものであつて、決してその全體を表現したものではない。存在の全體の意味はこれを様々の文脈から穿鑿して發見される無限の表現であるともいへる。例へば火の意味は色々の立場から考察されるが、最初に火をあらはした言葉は目前に見える火の存在を意味したのであらう。ところが存在は一般にその具象性と同時に抽象性をあらはすものであるから、火といつても具象的には色々の火の種類があり、抽象的にはそれらは類似した性質を持つてゐる。從つて火の具象性をあらはす言葉としては單に火では不充分であり、爐とか燈とか又は燒とか燃とかいふ言葉や文字を必要としてくる。しかし更に爐といつても種々な爐があり燈といつても色々な燈があるから、これらもまた抽象性をあらはす言葉なり文字なりとなつてしまう。言語の機能はかくして一般に存在の抽象性をあらはすものと考へられるが、然らば如何にして存在の具象性をあらはすことができるであらうか。燈が電燈となれば或る種類の具象性はあらはされるが、やはり電燈にも色々の種類が出來てくると、それも抽象性をあらはす言葉になつてしまう。存在におけるこの抽象性と具象性との關係は實體と屬性といふやうな概念であらはされるが、その言語的表現としては實體に對する屬

性は一般に形容詞や副詞によつて表現されてゐる。燈火といへば燈は火の屬性をあらはす形容詞であり、電燈といへば電は燈の形容詞である。しかしこれを語法から見れば凡て體言であつて「燈の火」とか「電氣の燈」とかいはねば形容詞の形態にはならぬ。語意から見て實體の屬性をあらはす形容詞は、その語法から見れば必ず「の」或は其他の助辭を伴はねばならぬ。このことは後に詳しく論ずることにして、こゝでは意味の抽象性と具象性との關係について、名詞の表現法を更に立入つて考へて見よう。しかしこの問題を一々の名詞について詳しく論ずることはできぬから、その一例として色彩の名稱について考察して見ることゝする。色彩は事象の形態から分離してそれ自身で存在することはできぬ。色彩は形態から抽象された概念である。しかし色彩の名稱はかゝる抽象的概念をあらはす記號として與へられたものではなく、多くの場合には色彩の現象する條件から命名される。次に國語による色彩感覺の表現について述べて見よう。

二、體言と存在の表象

國語による色彩の表現は和田三造編「色名總鑑」を見ても、固有な色名の數は四百五十種を超えてゐる。しかし不思議なことには、これらの色名のうちで形容詞として活用される色は、あかと

「きいろ」と「あを」と「しろ」と「くろ」との五種にすぎない。これは如何なる理由によるか、國語による色彩感覺の表現法としては興味ある問題であると思ふ。色彩心理學の問題としても、原色の規定は必ずしも一致してゐない。三種の原色が選ばれることもあれば、四種の原色が選ばれることもある。三種が選ばれても、それらは赤、綠、菫でも赤、綠、青又は橙黃、綠、菫でもよい。それらは要するに色彩の混合によつて他の色彩を産出し得る原色素として選ばれるのである。四種の原色が選ばれる場合には赤、黃、綠、青が認められる。しかし色彩感覺の純粹性といふことを標準として現象學的分類を試みると、更にこれらの色彩の中間色にも固有の色彩が認められる。キルシマンはかゝる立場から色彩を Rot, Orange, Gelb, Gelbgrün, Grün, Blaugrün, Grünblau, Blau, Violettblau, Violett, Purpur, Purpurrot（赤、橙、黃、黃綠、綠、青綠、綠青、青、紫青、紫、菫、菫赤）の十二種に分類したが[1]、かゝる中間色が固有の名稱を有するものは Orange と Purpur とで、他は二色名の結合によつて表現されてゐる。しかもこれらの色名は Rot, Gelb, Grün, Blau に對しては色よりも物をあらはした名稱で、Violett もかゝる意味で、他の名稱とは表現法を異にしてゐる。印歐語系の色彩をあらはす詞で、少くとも現在においてはその物體性の意味が理解されなくなつてゐるものは、赤と黃と綠と青とである。かく色名が、最初はたとひ何らかの形象に關係して表現されたものとしても、漸次その具象性を抽象して色彩そのものを表現するやうになると、それらの詞は名詞としてよりもむしろ形容詞

としてその活用を示すやうになるのではないかと思はれる。Orange, Violett, Purpur といふやうな詞は形容詞としては活用されない。國語においても明かに物體性をあらはす色名、例へば、「くれない」「むらさき」の如き詞が形容詞として用ゐられるためには「にほふ」といふ詞を加へてあらはされる。「しろ」と「くろ」とは一般に色に對して光として區別されるが、フォルケルトが主張するやうに、現象學的にはやはり色であつて、[2]それも色の物體性はあらはし得なくなつてゐる。そこで問題となるのは、國語でかゝる色の物體性をあらはさない色名としては「あか」と「きいろ」と「あを」と「しろ」と「くろ」とであるが、印歐語における如く、「みどり」が何故にかゝる性質を示し得ないかといふことである。印歐語でもラテン語とギリシャ語とは他の印歐語系のものとは全く異つた色名を有してゐる。ことにギリシャ語では橙色をあらはす χρυσο-ειδής と黄色をあらはす κιτρινος と青色をあらはす κυάνεος との三種の色名しかない。しかしグラッドストンのやうに、かゝる色彩の言語表現から直ちに古代のギリシャ人は色盲ではなかつたかなどゝ速斷するわけにはゆかぬ。ギリシャ語におけるこれらの三色名は國語における「あか」「き」「あを」の三色名と比較してみて興味ある表現である。一般に色彩の變化は連續的であつて、ワイセンボルンの實驗によると色彩變化の辨別閾は三千五百四十九閾を算するが、[3]これらのうちからわれわれが赤と稱し、黄と稱し青と稱し得る色の範圍を限定して見ると色彩の辨別閾の數に比しては極めて

限られた範圍の色彩の表現圏とも稱すべきものが認められるに過ぎないのである。そしてその範圍も人によつて異り、同じ名稱によつて表現される色彩も人によつて同様に選ばれるとは限らない。赤といつても日本人が赤と稱する色とドイツ人が赤と稱する色、イギリス人が赤と稱する色は決して同一ではない。更に同じ國語で赤と稱しても、それを限定する色の範圍は可なり廣いのであつて、赤と橙、或は菫などゝ區別することのできぬ色を同様に赤といふ一般名稱によつて表現する場合もあり得るのである。しかしそれだからといつて赤と橙、赤と菫との區別が辨別できないのではなく、これを表現するためには別の表現法を要求するのである。少くとも一般的名稱として色彩の物體性を抽象して、形容詞として種々様々な物體の色を表現する詞は「あか」「き」「あを」「しろ」「くろ」で充分であつたのである。試みにこれらの色名について、それらによつて最もよく表現されると考へられたものを統計してみると次の如き結果が得られた。人數は男女各百六十三名で總計三百二十六名である。（數字は人數、上が男、下が女）

あか

色（132）血（1820）顏（51）赤坊（01）赤子の顏（01）田舍の子の頰（01）爐邊の顏（01）婆（10）唇（20）紅（02）着物（31）女の着物（19）帶（01）リボン（02）都腰卷（10）花（815）ばら（68）椿（13）けし（117）ひなげし（04）ダリヤ（04）チューリップ（02）林檎（50）柿（22）トマト（11）唐辛子（01）ほほづ

き（02）南天の實（11）木の實（01）實（10）紅葉（02）兎の目（01）猿の尻（10）瓦（10）鐵（10）鳥居（01）日の丸（01）旗（61）危險信號（30）ネオンサイン（30）火（95）燈火（34）燐火（10）行燈（01）電燈（01）共產主義者（101）ロシア（21）思想（13）赤化（01）書物（02）人（10）心（82）大和魂（01）無邪氣（01）戀（10）無實の罪（10）障子（33）空（10）室（01）甍（10）月（02）青空（10）廣野（01）

きいろ

色（20）花（1810）菜の花（1416）菜種（11）ひまはり（312）月見草（010）たんぽぽ（25）山吹（64）菊の花（52）ばら（03）きんぽうげ（01）カンナ（01）チューリップ（11）ダリヤ（01）水仙（01）[illegible]の花粉（01）花粉（20）蜜柑（14）レモン（30）夏蜜柑（23）バナナ（10）銀杏（22）くちなしの實（01）びに（01）木の葉（01）落葉（10）葉（12）澤庵（01）糠（10）きなこ（12）粉（01）嘴（26）鶯の嘴（01）金絲雀（22）若輩の嘴（10）小鳥（02）羽（20）蝶（83）卵の黄味（17）田舍の卵（10）黄金（02）金（0）坎（10）石（10）壁（11）孤兒院の壁（01）校舍（10）紙（10）リボン（01）洋服（10）病後の顏（01）日本人の顏（50）東洋人の顏（50）顏（01）黄疸（61）磨かぬ齒（02）人糞（60）屁（10）小便（10）一月（02）螢の光（10）黄河（01）河（10）聲（1011）鶯の聲（01）女聲（93）ソプラノ（02）金切聲（02）調高い聲（01）キャンキャン聲（10）カフェーのドア洩れる嬌聲（01）女の悲鳴（01）悲鳴（01）

あを

色（45）空（4134）秋空（810）夏の空（01）夕の空（01）晴空（02）星の光（01）海（4742）海原（05）晩夏の

海（01）夏の海（01）大洋（01）深淵（22）淵（10）水（32）湖（02）山の湖（01）波（01）葉（184）初夏の新葉（11）春の芝生（01）松（42）柳（02）西瓜（01）梅（04）柿の實（01）草（43）草木（01）夏草（01）雨後の草木（01）草野（01）五月（10）麥（11）麥の芽（01）麥畑（01）田畑（12）野（01）山（20）林（01）森（01）若竹（10）若菜（02）新綠（01）木の葉（01）門（01）蛙（01）顏色（104）地震の瞬間（01）病人の顏（32）肺病（01）榮養不良兒（01）憂愁（10）寢不足（10）學校出の番頭（01）

しろ

色（196）雪（6570）霜（12）雲（42）瀑布（10）月（10）滿月（10）晝の月（01）夕月（02）銀河（10）秋の風（11）凍空（01）煙（10）朝（10）霧の夜の町（01）もや（01）月夜（01）月光（01）月明の野中道（01）側道（01）道（10）波頭（11）名刀（01）銀（01）白粉（22）乳（20）鹽（11）砂糖（02）白米（10）砂（21）白墨（20）炭火の灰（01）うらなりの瓜（01）白樺（01）花（87）ばら（03）百合（22）梨花（01）卯の花（02）夕顏の花（01）くちなしの花（01）紙（148）本（10）壁（21）倉の壁（01）土藏（10）白亞（10）エンプレス・オブ・ジャパン（10）白帆（02）帆（20）ベッド（01）布（31）ハンカチ（10）絹（10）ユニフォーム（01）衣（10）夏服（21）着物（10）服（01）衣服（01）足袋（02）帽子（01）鴎（20）猫（10）兎（10）犬（10）齒（20）白人（20）アイヌの顏（01）顏（21）藝者の顏（01）夕闇の顏（01）女の身體（10）失業者（10）潔白（01）純眞（10）美（10）

くろ

色（18８）墨（2822）塗（２１）おはぐろ（０１）炭屋の鼻穴（０１）炭（３５）たどん（２１）石炭（２０）土（３０）ペンキ（１０）油煙（０１）煙（２２）雨雲（３４）雲（１０）烏（715）烏の羽（０２）印度鴉の佃煮（０１）犬（５２）猫（２１）熊（１１）牛（１０）馬（１０）髪（820）毛（２０）洗つたばかりの髪（０１）印度人（６４）黒坊（３５）土人（７１）黒坊の赤坊（０１）人（１０）海女の顔（０１）漁夫の肌色（０１）眞夏の海岸の顔（０１）夏の體（２０）海水浴（０１）雪焼（０１）スキーの日焼（０１）運動選手（０１）額（８６）皮膚（０１）瞳（２３）眼（２２）日本人の眼（０１）頬黒（２０）素人寫眞（１０）衣（０４）着物（１０）喪服（０３）墨染の衣（０１）尼僧（０１）布（０２）覆面（０１）帽子（１０）靴（１０）夜の森（０１）影（１１）腹（８１）教師の腹（１０）心（３１）奸心（０１）惡魔（０２）社交人（０１）無政府主義（３０）

この結果から見て「あかいもの」「きいろいもの」「あをいもの」「しろいもの」「くろいもの」が考へられる性質は人々によつて如何に多様であるかといふことが理解される。そしてこれらの形容詞によつて表現されるものが、具體的事象を示さないで、たんに色として示したものが、いづれの場合にも相當ある。これは既にこれらの詞が色そのものを表現する抽象性を帶びてゐるからだと考へられる。從つてこれらの色名によつて表現される物の色彩表現圏は極めて廣く、「あかし」によつて表現される色を見ると、血の色の如きものから柿の色の如きもの、燈の色の如きものに至つてゐる。燈にも色々の「あかさ」はあらうが、それが障子とか窗とか空とか、殊に青空とか月

とかの色をも「あかい」と判斷するに至つては「あかし」の表現闕は餘りに漠然としてゐるやうである。これは國語の「あかし」が赤の意味と明の意味とに融通されてゐるからで、恐らく「あか」は夜があく又は戸をあくといふ意味から由來したものであらう。從つてそれは太陽の光と關係のある色合であつて、太陽の光は一日中でも色々に變化する。しかしそれがドイツ語のRotであらはされる色と同じでないこともその語原からして理解される。ドイツ語でOrangeとかGoldとか稱せられる色は國語では「あか」の表現闕に入る色である。Goldは語原から見ればglühenと通ずる詞であつて、火の燃える色である。恐らく古代ギリシャ語に赤をあらはす詞がないといふのもギリシャ語のχρυσο-ειδης(黄金色)なる詞は黄金に見える曙の色をあらはしたもので、その表現闕が國語のそれと同様に赤と橙との中間色であつたのではないかと思はれる。一般に日本人が「あか」と稱する色はドイツ人がRotと稱してゐる色よりはあかるい色のやうである。「きいろ」は「あか」ほど表現闕が漠然としてゐないやうであるが、月光や螢光をも「きいろし」といはれるところを見ると日本人が「きいろし」と考へる色はいづれかといへばあをみを帶びたものではないかと思はれる。「きいろ」の語原は明かでないが、それは必ずしも黄金色(きんいろ)の意味ではなく、恐らく「きのいろ」であらう。「き」は木にも葱にも又生にも酒にも通ずる詞で、「きいろ」は木或は葱の色であらう。從つて「もえぎ」や「あさぎ」の如き色は萠木或は淺葱であり、「あをいろ」に屬する色合である。英語

の yellow はドイツ語の gelb と同系の語で、印歐語の語根 ghel の意味を共有し yellow は geolo から變化し、gelb は gëlo から變化したもので、ギリシャ語の χλόη（草）に通じ、從つて green, grün と關係のある詞である。そして國語の「あを」は青木とも青海とも青空とも表現されるやうに綠と青とをその表現圏として共有する色名であつて、「あをいもの」として表現されたものを見ると樹木に關するものと、海及び空に關するものとが殆ど同樣の頻數を以つて示されてゐる。日本人が「あをし」といふ色は綠と青とを區別することのできぬ色合であつて、古代のギリシャ語に綠をあらはす色名のなかつたことも、國語の「あを」と比較して興味ある表現ではないかと思ふ。「あを」の語原は不明であるが、「みどり」の語原が、もし「言海」の解釋に從つて、水鳥の色からきたものとすれば、萬葉集の「水鳥乃。可毛能羽能伊呂乃。青馬乎。家布美流比等波。可藝利奈之等伊布。」の水鳥の色は青馬の形容であるから、「みどり」と「あを」とは同じ色の表現であるといふことができる。支那語の綠は糸の染色に關する詞であらうが、説文には青黄爲綠。今以藤黄合靛青、即爲青綠とあり、綠は染色法としては青と黄との中間色であつて、青とは區別さるべき色合である。しかし釋名には青生也、象物之生時色也」とあり、また春秋左氏傳、僖公十八年の條には「野無青草」と表現してゐるやうに青と綠とは同じ表現圏に屬してゐた詞であつた。歐洲語でも綠をあらはす詞はイギリス語では green ドイツ語では grün であるが、フランス語では vert イタリア語では verde で

あり、ラテン語ではviridisである。そしてgreenとgrünとは共にgroを語根とする詞でgrass或はGrasに通じgrow即ち草木の生ふる意味をあらはす詞である。國語のあをも、おふ即ち「生ふ」と通じ「おふ」から「おほ」即ち多大の意味に轉化し、更に「おほ」から「あを」に轉化したのではあるまいかと想像される。音韻の關係から見れば「あふぐ」は「あをぐ」又は「あをむく」「あをのく」などゝ通じ、青天を仰ぐことであつて「あを」は天空の色を意味した詞であらう。フランス語のvertはラテン語のviridisと同系の詞であるが、viridisはvireo, vivoなどゝ通じ、生ふる意味で、海や河の色をあらはす詞である。從つて國語の「あを」はgrünやvertと同様に「おふ」の意味を有する詞で、それは草木の繁茂することから綠の色をあらはすことになるが、綠は青と區別されなかつたのである。國語の「みどり」が綠よりもむしろ青に近い色であつたことはみどりの黑髮といふ表現からも想像されるが、ギリシャ語の青をあらはすκυανεοςが黑に近い色であつてκιανο χαιτηςが黑髮の色をあらはすのと比較して「みどり」と「あを」との關係を理解することもできるかと思ふ。それに國語の「あか」「き」「あを」は今は物體性をあらはす意味を殆ど忘れられてゐるが、それらも最初は何らかの意味で物體性をあらはす詞であつたことは、ギリシャ語のχρυσο ειρηςがχρυσός（黃金）から、κι-ρινοςがシトロンから、κῡανεοςがκυανος（青石）から由來した詞であるのを知れば理解されることである。

次に「くろ」は日が「くれる」意味であつて、夜が「あける」意味の「あか」に對する詞である。故に國語では黑は白に對する詞としてよりもむしろ赤に對する詞として多く使用されてゐる。あかき心に對してくろき心といふのが國語の表現法である。「しろ」は「しる」と通じ、色そのものを表現した詞ではなく、物があらはになることで、事理の明白を意味した詞である。暗冥で事理の明白ならざることを物事にくらひといひ、事理の明白なることを物事にあかるいといふが、物事にあかるくなることが物事をしることである。くらひ夜があけて物事があきらかになつてくれば物事はしるくあらはれてくるのである。かゝる意味で「しろ」は「あか」の效果をあらはすしるしであつて、あかい曙の色が夜のあけるにつれて次第にしろくなつてくるのが「しろ」の意味である。かくして「しろ」は「くろ」に對する詞となり、暗冥に對する明白の意味からあかし(證明)のしるし、效驗をあらはにしる(知識)の意味になつてくるのである。從つて黑白を明かにすることが物事を知ることであつて、「しる」は「する」の實踐に對する理論を意味する詞であり、「しろす」は「しるす」の意味で、「しるす」は事理を明白にすることである。かくして國をしろすといふことは國を領するといふ意味ではなく國を知ること卽ち國家を認識することで、天皇が國をしろしめすことは天皇の統治は國家の明白なる認識に基くことを意味したものである。もし日本精神の表現を日本人の色彩感覺のうちに求めるならば、「くろ」より「あか」への啓明のうちに「しろ」の效驗が認められ、あか

き曙光のうちにもゆる「き」の生成が見られ、さきはふ「あを」の宏大が眺められるのである。

一般に存在が言語として表現される場合には存在の現象形態が如何なる文脈から考察されるかによつて言語の表現形態は異つてくる。色彩は色彩そのものとしては決して現象しないのであつて、色彩の現象形態は何らかの意味において事物と關聯して現象するのである。從つて色彩の名稱は、その事物の存在する樣相に關して表現される。そして存在の樣相が如何なる文脈から考察されるかは考察するものゝ生活態度によつて定められるのであつて、如何なる意味が色彩に表現されてゐるかによつてそれを表現するものゝ生活態度が理解される。形容詞による國語の色彩表現は極めて單純なものであるが、それによつて形容される日本人の色彩感覺は決して單純なものでなく極めて豊富なものである。かりに、色名總鑑に收錄されてゐる色名について統計して見ると、同一色に對する異名のあることは勿論認められるが、色名の種類は四百五十種を超えてゐる。それらの色名について、嚴密にはそれがあらはす實際の色合が明かでないために分類が困難であるが、「あか」「き」「あを」「むらさき」「くろ・しろ」「ねずみ」「褐」「茶」の系統について統計してみると第二表の如き數字が示される。このうち「あを」には「綠色」が含まれ、「くろ・しろ」には灰色が含まれてゐる。「ねずみ」はたんなる灰色ではなく、灰色を帶びた種々の色合をあらはすから別に分類してみたのである。これによると「あを」と「あか」系統に屬する色名が最も

多く「き」及び「むらさき」などはこれらに比して甚だ少い。古事記などには白黒に對し青と赤との色名は認められるが、黄の如きは黄泉をあらはすもの以外には殆どなく、綠や紫の如きは認められない。恐らく古代日本人の世界觀からは色彩の體系は黒と赤と白と青との對稱によつて表現されてゐたのではないかと思はれる。萬葉集になると、それらの色名は認められてくるが、黄の如きは卷六の「白浪之千重來緣流住吉能岸乃黄土粉二寶比天由香名」の如く黄土なる文字で表現されてはゐるが、これは「はにふ」と訓まれ、また卷十一の「彼方之赤土少屋爾霡霂零共所沾於身副我妹」における赤土もやはり「はにふ」と訓ますと、「はにふ」といふ詞は土による表現であるが、それが黄だか赤だか明かでない。また黄葉といふ文字

第二表

あか	97
き	55
あを	100
むらさき	44
くろ しろ	51
ねずみ	20
褐	44
茶	40
總計	451

はあるが、これは一般に「もみぢ」と訓ましてある。黄は赤と青との間色であつてもみぢとしては赤に、「もえぎ」としては青に屬する色として表現されたのではあるまいか。しかし萬葉集には「き」といふ色名がなかつたとは斷言できぬ。卷十六の「奥國領君之染屋形黄染乃屋形神之門渡」における黄染は「きぞめ」と訓ましてあり、卷八の「秋山爾黄反木葉乃移去者更哉秋乎欲見世武」の黄反を「きばむ」と訓ますものもあるが、一般にはやはり「もみづ」と訓ましてゐる。少くとも黄といふ文字はあつても、「き」といふ音韻によつて色名をあらはした詞は認められない。一般に萬葉集に

あらはれる色名の種類は極めて少なく、正宗敦夫編の「萬葉集總索引」によると、「あを」の數が最も多く、表現頻數は八十回あり、その種類は、かあを（香青・蚊青）さを（佐青）あをうなばら（青海原）あをうま（青馬）あをえり（青衿）あをがきごもり（青墻隱）あをかぐやま（青香具山）あをぐも（青雲）あをごま（青駒）あをすがやま（青菅山）あをな（蔓菁）あをなみ（青浪）あをによし（青丹よし・緑青よし）あをね（青根・青嶺）あをのうら（青浦）あをはた（青旗・青幡）、あをば（青羽）あをぶち（青淵）あをみづら（青角髮）あをやぎ（青柳）あをやま（青山）の如きものであり、「あか」の數は赤と明とを明らかに區別することができぬが、色及び光に關するものゝ表現頻數は、七十六回あり、その種類は、あかぎぬ（赤帛）あかごま（赤駒）あかし（赤石・明門・明大門・明方・明石之浦）あかつき（曉・五更・旭時・鷄鳴）あかね（赤根、茜根）あかぼし（明星）あかやま（赤山）あかも（赤裳）あからがしは（赤檉）あからたちばな（赤橘）あかり（宴會）の如きものであり、「くれなゐ」の色に關しては三十六回の表現頻數があり、その種類は、呉藍・紅・羅紅色で「の」を伴つて形容詞になる場合には衣、裳、玉裳、赤裙、襴、八鹽の衣、花、淺葉、秋の山、面、情などを色づけ、「に」を伴つて副詞になる場合には染める色合となるが「にほふ」を伴ひ卷十九の「春苑紅爾保布桃花下照道爾出立𡢳嬬」の如く形容詞ともなる。これらの色に對して「みどり」は九回の表現しかなく、色に關するものは卷十の「淺緑染懸有跡見左右二春楊者目生來鴨」と「春者毛要夏者緑丹紅之綵色爾所見秋山可聞」といふのがあるだけで、他はすべて「みどりご」（緑子、緑兒、小兒、若子、若兒）の意味であり、「むらさ

き」は十七回の表現があり、その種類は、むらさき（紫草）むらさきぬ（紫草野）であり、紫に色づけられるものは絲・帶・下紐・綵色の縵(かづら)・海石榴市などで、粉潟(こがた)之海や名高乃浦の枕詞となり、「にほふ」を伴ひ妹の枕詞ともなつてゐる。しかし「むらさき」が群り咲く意味から草の名であることは紫草の表現から見ても確かであつて、「くれなゐ」と同樣に事物の名稱から來た色名であるが、かゝるものには「はねずいろ」（唐棣花色、翼酢色）があり、「やまたちばなのいろ」（山橘の色）、「かものはのいろ」（鴨の羽の色）があり、「つるばみ」（橡）があり、「あらぞめ」（桃花褐）などもある。「色名總鑑」に「さいたつまいろ」といふのがあり、中田氏の說として「萬葉集に左伊多津萬と記せり、色名なり、黃綠色の黑味を含めるものなりといふ」とあるが、これは何かの誤ではあるまいか。「萬葉集總索引」にもこの詞は見當らぬが、「さいたつま」は春の若草の名である。そして黃色は一般に「き」といふ詞であらはさないで、「もみぢ」といふ詞であらはされてゐる。「もみぢ」は「もみづる」意味であつて、紅を「もみ」といふのは和訓栞に「紅花を揉みて染むるよりいふ」と解釋してゐるが、揉藍といふ染色もあるやうに花を揉みてその汁を衣などに摺りつけて染めるのが古代の染色法であつたことは萬葉集卷十七に「加吉都播多衣爾須里都氣麻須良雄乃服曾比獵須流月者伎爾家里」といふ歌によつても知られる。從つて「もみぢ」は必ずしも黃色を意味した詞ではないが、「もみづる」或は「もみづり」から變化した詞で、最初は紅の色を意味したものが、秋葉の色を表現するために、赤葉をも黃葉をも

「もみぢ」といふやうになつたのであらうと思ふ。從つて「もみぢ」と訓まれる文字には秋葉・黄葉・黄變・黄色・黄・赤葉・赤などがあり、令黄を「もみだす」とも訓まし、黄葉や黄色を「もみづる」とも訓ましてゐる。恐らく古代の日本人が黄と稱したものは「もみぢ」や「はにふ」の表現から考へても、黄と赤と融通される色合であつたであらう。從つて黄は秋の色であつて、萬葉集卷二の柿本人麿の長歌のうちに「春部者花折挿頭、秋立者黄葉挿頭」といふ句があるやうに、春の花と秋の黄葉とは對照して表現されたのである。かく日本人の世界觀から見れば秋の色は黄色であるが、また金を「あき」と訓まし、金風または白風を「あきかぜ」とも訓してゐる。これは恐らく支那思想の影響であつて、禮記の月令を見ると、春の色は天子居青陽左个。乘鸞路。駕倉龍。載青旂。衣青衣。服蒼玉とあり青であり、夏の色は天子居明堂左个。乘朱路。駕赤駵。載赤旂。衣朱衣。服赤玉とあり赤であり、中央の色は天子居大廟大室。乘大路。駕黄駵。載黄旂。衣黄衣。服黄玉とあり黄であり、秋の色は天子居總章左个。乘戎路。駕白駱。載白旂。衣白衣。服白玉とあり白であり、冬の色は天子居玄堂左个。乘玄路。駕鐵驪。載玄旂。衣黑衣。服玄玉とあり玄即ち黑である。そして五行から見れば春は木であり、夏は火であり、中央は土であり、秋は金であり、冬は水である。從つてかゝる思想から見れば秋の色は黄ではなく白であり、その性は金であるから、秋の風は白風でもあり、また金風でもある。かゝる支那の五行說から五方正色及び五方間色なる色彩論が生ずるのであつて、五方

の正色とは東、西、南、北と中央とに配當される五色で、東方は春の青、南方は夏の赤、中央は黃、西方は秋の白、北方は冬の黑であり、東方の間色は綠で以木之青、克土之黃と合し青黃卽綠となり、南方の色間は紅で以火之赤、克金之白と合し赤白卽紅となり、中央の間色は璃黃で以土之黃、克水之黑と合し黃黑卽ち璃黃となり、西方の間色は碧で以金之白、克木之青と合し青白卽碧となり、北方の間色は紫で以水之黑、克火之赤と合して赤黑卽ち紫となるのである。支那では正色を五方に配して青・赤・黃・白・黑とするが印度においてもやはりこの五色であつた（上村六郎「東方染色文化の研究」參照）。しかしこれらの色の象徵する意味は、印度、支那、日本において違つてゐる。しかしこゝに注意すべきことは色彩表現の原始形態が多くの民族において同じ五色に選ばれてゐることであつて、國語において色彩をあらはす形容詞が、同樣にこれらの五色に限られてゐることも興味深き事實である。色彩の辨別閾は現代の人間でも古代の人間でもそれほど相違があつたとは思はれぬが、古代においては、色彩をあらはすための言語の表現閾は赤・黃・青と白・黑との五の原色で充分であつたのである。現代の心理學で三原色と稱せられてゐるものも要するにこの赤・黃・青の表現閾に屬する色に過ぎないのである。そしてこれらの五色は古代においては主として土・木・日・火などの自然に現象する色の表現であつて、支那の正色である青・赤・黃・白・黑の如きはかゝる意味を最もよく表現してゐる色である。青は土に生ずる木

の色であり、黄は地の色であり、赤は火に燒ける土の色であり、黒は火に焦げる色である。白は釋名に「啓也。如氷啓時色也」とあり日に關係があるらしい。明白とか青天白日とかいふ表現はかゝる意味をよくあらはしてゐる。これに反して支那の間色には綠紅紫の如く絲の染色に關するものが多い。日本人の色彩表現は染色に關するものでも一般に自然の生産である植物に關するものが多いが、支那人のそれは人間の生産である衣服に關するもの〻多いことは注意すべきである。日本人の染色技術は主として支那人より敎へられたのであるが、そのために色彩の名稱は漸次紺とか緋とかいふ染色に關するものを用ゐるやうになつた。しかし統計的には、國語の色名にはやはり植物の名が最も多い。試みに「色名總鑑」によつて色彩表現の種類を分類してみると第三表の如き結果が得られる。色差とは色名のうちで原意は何らかの物體性を表現してゐたものでも漸次それが抽象されて色彩そのものを表現する名稱となつてゐるものを意味し、色合とは色彩の飽和及び明暗の度合を表現する詞を意味しておく。色差の表現としては「あかいろ」系統のものには「あか」「あけ」「くれない」「ひ」(緋)「そひ」(緟)「に」「べに」「はに」「紅」「朱」などがあり、「きいろ」系統のものには、「き」「黄」の二つ、「あをいろ」系統のものには、

第三表

	實數	百分率
色差	11	4%
色合	29	12
植物	89	35
動物	29	11
礦物	26	10
天然	5	2
人名	10	4
地名	9	4
食物	9	4
器具	8	3
衣服	4	2
其他	27	10
總計	251	

「あを」「みどり」(緑)「あひ」(藍)「はなだ」(縹)紺・群青蒼などで、「むらさきいろ」系統のものは「むらさき」「紫」の二つに過ぎぬ。これらの色名もその表現の原始形態においては何らかの形象とその意味形態として有してゐたのであるが、それが漸次抽象されて形象の意味を忘れられてきたのである。「くろ」「しろ」の如きも同様で、黒白は色彩の飽和及び明暗に關係して種々なる色合を表現してくるが、原色或は單純色をあらはす詞としては「ま」(眞)「ひた」(直)純・素なる詞が用ひられ、混合色には「まがひ」(紛)ふた(二)なか(中)などの詞がある。しかし、「ふた」はたゞ二藍の詞があるのみで、中は中藍の如く藍と黄蘗との混色を意味すると同時に中紅の如く濃紅や薄紅に對する中位の紅を意味する場合もある。一般に色彩の表現はいはゆる色彩八面體などによつて示されるが、飽和度をあらはす次元は白と黒との中間において任意に選ばれるのであるから如何なる灰色を標準とするかによつて標準が異つてくる。從つて飽和度と明度とを嚴密に區別することは實際には困難である。國語による色彩の明度をあらはす詞には濃・薄或は淺又は深濃の表現があるが、これは飽和の度合をあらはす場合もあり、明暗の度合をあらはす場合もあり、中はその中位の色合である。これらに對して洗・退の如きは飽和度の低いものをあらはし、減・褪の如きは明度の少いものをあらはすやうである。そのほか、窈(窈黄)や蔚(蔚藍)の如く、又は若・老の如き表現によつて明度をあらはす詞もあり、一般に黒味を帯びた色を鈍・濁・臈などの詞であらはし、特殊

な場合は煤・燻・焦・錆・澁の詞であらはしてゐる。そのほか光輝をあらはすものとしては濡色といふ詞があり、また光明朱の如き表現もある。これらの關係から色彩は一般に純色と濁色或は破色(broken color)とに區別されるが、如何なる明度の純色が標準色として選ばれるかは民族の性格によつて相違する。日本人が赤色と稱するものは明の意味をもあらはす明い赤である。それは日本人の意味する、あかに表現されてゐる形象的內部言語形式 figürliche innere Sprachform の意味が違ふからである。そして如何なる形象が言語の內部形式として選ばれるかは民族生活の形態及び態度によつて規定されるので、從つてその內部形式となつてゐる形象の意味によつて民族生活の特徴を理解することができる。「色名總鑑」に採錄されてゐる英語の色名についてその表現形態の種類を統計してみると第四表に示す如く國語のそれとは相違した特色のあることが理解される。第一に認められることは植物と礦物との關係で、國語による色彩表現では植物名三十五%に對する礦物名十%に過ぎなかつたが、英語によるそれでは植物名二十七%に對し礦物名二十四%を示してゐる。これは日本人の生活態度と英國人の生活態度との相違を明かに示すものであつて、色彩の意味を表現するものが國語においては特

第四表

	實數	百分率
色差	11	4%
色合	12	5
植物	67	27
動物	31	13
礦物	57	24
天然	8	3
人名	7	4
地名	19	8
(民族)	7	3
食物	6	2
器具	3	1
衣服	10	4
其他	9	2
總計	247	

に植物に多いことは、日本人の自然に對する生活態度が一般に歐洲人のそれと比較して如何に草木と親密な關係のあつたかを理解せしめる。人間を草木に喩えることは支那にも蒼生といふ詞があるやうに獨り日本人の特徴ではないが、言語を言葉と稱し、人間を青人草と稱するやうに、日本人には草木の生成を宇宙創造の原理と考へる思想のあることが認められる。日本の神話においても高御産巣日神或は高木神の信仰の如きはかゝる世界觀を最もよく表現してゐる。醫療の方法も東洋人は主として藥草によつたものであるが、西洋人は藥石によつてゐる。次に注目されるのは地名であり、國語による表現には四%しかないが、英語によるものには八%あり、特に英語には民族の名をあらはしたものが三%認められる。これは色彩の意味が、染色の技術から特殊の色彩を生産してゐる地方なり、これを使用してゐる民族なりの名を以て表現されてゐるのであつて、自然に對する技巧に興味を有する西洋人の思想をよく表現してゐると思ふ。それから「其他」として分類したものは國語の場合に著しく多いが、むしろこれらのうちに民族性を表現した興味ある色名があるので、英語の場合には神名や王名などが主たるものである。國語の場合には聽色(ゆるしいろ)や祕色の如き使用の態度を表現したものや瓶覗(かめのぞき)、の如く色彩顯現の場面を表現したもの、更に「くちなしいろ」のことを「謂はぬ色」と稱する如く、言葉の洒落から命名したものなどが認められる。これらの表現を一々の例について説明する餘裕がないが、一般に色彩の表現

形態は色彩を色々の關係から表象したものであるから、それが如何なる關係から表象されるかによつて同じ色彩を表現しても意味を異にしてくるのであつて、かゝる色彩の表現形態は一、物と色との關係、二、色と人との關係、三、色と所との關係、四、色と時との關係、五、色と詞との關係から成立してゐる。次に國語の色名についてこれらの表現形態を考察して見よう。

一、物と色との關係。色が現象する物によつて色の意味を表現せんとする方法であつて、それには更に(イ)見えてゐる色即ち色の現實性を表現せんとするものと(ロ)見られる色即ち色の可能性を表現せんとするものと(ハ)見るべき色即ち色の必然性を表現せんとするものがある。「あか」とか「あを」とかの如きは見えてゐる色の名稱であり、桃色・櫻色・柿色・水色・空色の如く一般に一定の色を現象し得る物體によるものは見られる色の名稱であるが、それらの色は色々に現象するから、柿色といつても大和柿色とか鍋島柿色とか照柿色とか澁柿色とか洗柿色とか區別して表現せねばならなくなる。更に物體性をあらはす色名も既に述べたやうに漸次に色の現實性を表現する名稱となり、その具體性を失ふやうになるので、特殊な光の具體性を表現するためには「宣德色」の如き表現を必要としてくる。宣德色とは支那の宣德年間に造られた銅器固有の色である。「藥色」の如きは色の可能性を表現した最もよい例である。それは藥の色ではなく藥の包紙の色で赤色を意味するのであるが、現在のわれわれにはもはや意味をなさない色名になつてゐ

る。それに反して二藍・半色・練色・一斤染・洗朱・煮込色の如きは染色の方法を示したもので、見るべき色の性質を表現したものである。そのほか橡色といふのがあるが、これは黒色であつて像に見えてゐる色ではなく橡から作られる色の意味である。

二、色と人との關係。これには色を(イ)作つた人、(ロ)用ゐた人、(ハ)用ゐる心との區別が認められる。國語の色名には作つた人の名を色名としたものは認められないが、用ゐた人の名は、小町鼠・利久鼠・利久茶・路考茶・璃寛茶・團十郎茶・梅幸茶・千齋茶・憲法色・兼房色など主として茶色に關するものが多く、從つて茶人や俳優の名が多い。俳優の好む色が澁味のある茶色系統のものであることも、日本の藝道の趣味をよく表現してゐる。色を用ゐる心としては聽色や秘色の外に形見色・黝色(つゝしみいろ)うつぶしいろ(俯色)佗色などがあり、また「思の色」などもあり、更にそれから「乙女色」「長春色」などの色名もあらはれてくる。そのほか瓶覗或は覗色とか蕎麦切色の如く現象の場面を表現するものもある。

三、色と所との關係。これには(イ)染色原料の産地、(ロ)流行の場所による表現があり、國語によるものには産地を意味するものは少く、「くれない」(呉の藍)韓紅・高麗納戸・南部紫紺・京紫・江戸紫などがあり、「べれんす」の如きは伯林青の訛で新しい色名であり、土耳古赤の如きも新しい譯語であらう。これに對して流行の場所を意味したものには都鼠・新橋色の如き特色あるものが認

められる。そのほか深川鼠といふのがあるが、これは水色がゝつた鼠色であつて深川は地名ではなく、むしろ水色の表現であらう。地名を色名として表現しても歐洲語の magenta の如き戰場の流血を聯想するやうな陰慘な色名は國語には見當らぬ。但し朱殷といふ色名は李華の弔古戰場文に「萬里朱殷」と表現したやうに戰場を聯想さす血煙の色であるが、これは國語ではない。

四、色と時との關係。色に時代の意味を表現したものには古代紫・今樣色などがあり、緣色などを人との關係をあらはす色名ではあるが、時との關係も重要な要素をなすものでこの部類に屬すべき色の意味であり、かゝる表現は國語の特色である。承和色の如きも黃菊に緣のある色で、これは仁明天皇が黃菊を愛され宮中で使用されたので、庶民もこれに倣つて一般に流行したが、その時代の年號が承和であつたから黃菊の色のことを承和色といふやうになつたといふ。

五、色と詞との關係。これには詞の洒落からきた「謂はぬ色」の如きものと、詞の類似からきた媚茶・至極色の如きものがある。媚茶は恐らく濃茶であり、至極色は恐ら紫黑色であらう。國語には融通性に富む詞が多く、これによつて意味に風流味を與へる表現が可能となるのであつて色名のみではなく名稱にはかゝる關係から意味に變化を生じた場合が多いやうである。

三、體言と本質の象徵

色彩の表現形態は以上の如き關係から規定されてゐるのであるが、更に意味變化の關係から考察すると、逆に色が物を象徴してその意味を表現するやうになる場合がある。例へば鈍色といへば僧衣を意味し、赤といへば共産黨を意味するが如きである。かゝる色の象徴性は日本思想よりも、むしろ支那思想における表現の特色であつて、色によつて、季節、方位、人生の意味を表現することは日本固有の思想とは認められない。平安朝時代には色を以て官位を象徴したが、これも支那思想の影響である。たゞ紫色が色々の意味で日本固有の思想によつて人生を象徴してゐる。伊勢物語の「紫の色濃き時は目もはるに野なる草木ぞわかれざりけり」といふやうな歌から紫色が緣色として象徴されるやうになり、色の階級から聽色とか至極色とかいふやうな色の品等が象徴されるやうになり、また紫の上といふやうな理想の女性を象徴するやうになつた。それは前田千寸氏が平安朝時代の理想の色として述べたやうに、紫色が高貴で優雅で、しかも艶なる色調を帶ぶるためでもあらうが(1)、「むらさき」は群り咲くの意味から藤の花の色を表現する詞となり、從つて藤原氏と關係して高貴な意味を象徴するやうになつたと思はれる。紫式部の源氏物語は光源氏と紫の上や藤壺との戀愛にあはれの色の咲き初めた若紫の緣色に平安朝時代の人生觀を艶めかしくも表現した文學であるといへやう。かゝる色彩の文學的表現においてわれわれは日本人の色彩感覺を趣味深く味ふことができるのである。時代により作家によ

り題材によつて表現される色彩の意味は異り、從つて色彩によつて表現される世界觀なり人生觀なりの相違も認められる。外國文學については既に古くグラッドストンのホメロスにおける色彩表現の研究があり、[5] フェッケンステットのローラン物語とニベルンゲン物語とにおける色彩表現の比較研究の如きものもあるが、[6] 國文學におけるこの種の研究はまだ充分になされてゐないやうである。新村博士の「色彩空談」[7] の如き興味のある論文もあるが、しかし、かゝる研究は國語表現學の問題としてのみならず、日本精神史の研究から見ても興味ある問題で、今後多方面から行はれてもよいと思ふ。言語は色名の表現において見られたやうに一般に存在の抽象性と具象性との關係をあらはすが、更にその類比性と象徴性との關係をあらはす。類比性は譬喩による表現法であり、象徴性は換喩による表現法であり、國語には換喩による表現は多い。「お目玉」が叱責を意味するのも、叱責の表情が最もよく目に表現されるからである。

しかし名稱の語源がかゝる象徴の意味から明かにされても、それはこれを命名したもの、理解の仕方が解るだけで存在の本質が明かにされたのではない。名稱は事物の符號に過ぎぬ。その符號が事物の意味をあらはすやうになるには、事物がよく理解されねばならぬ。色名など如何に物の名をかりて表現して見たところで實際にその色を經驗して見なければ、その色の意味は理解されない。音階の如きも、その符號は實際にそれに相應する音階を聽いて始めてそれ

が音譜としての意味を表現してくる。事物に對しては言葉は無力であるといへる。しかし事物の性質は判斷によつて分析され、その事理が明かにされる。事理は事物のうちにあるが、その表現は判斷によらねばならぬ。事理が判斷として表現される形式は言語のうちに認められる。

赤といへば事象の名稱であるが、赤色といへば、それはもはや單なる事象の名稱ではなく、色といふ概念を説明したことになる。それは色といふと言葉が赤のみではなく青や黃や綠と結合して青色、黃色、綠色といふやうに表現されるので、これらの關係から色が赤や青や黃から抽象されるのである。赤色といふ言葉にはかゝる判斷が含まれてゐるが、まだそれが特殊な言葉としては表現されてゐないのである。その判斷が特殊な言葉として表現されてくると、「赤き色」とか「この色は赤し」とかいふ表現の形態をとつてくる。「赤き色」の「き」は赤と色との關係をあらはす助辭であつて、この場合には色の屬性を示す言葉であり、「この色は赤し」の「し」は色と赤との關係をあらはす助辭、これを助辭と考へることには問題があらうであつてこの場合には色を説明した言葉である。そして「この色」の「この」は説明さるべき色を限定した言葉で「こ」は限定の方向を示し、「の」は限定の所屬を示す言葉である。「赤き色」といへば色が赤によつて限定されるから、それだけで存在の意味をあらはすが、「色は赤し」といつたゞけでは、色が限定されないから存在の意味をあらはさない。そして色が「赤し」として説明される場合には「色は」といふ「は」の助辭によつて色は

判斷の對象となるのである。かくして事物は判斷によつてその事理が說明されてくるが、こゝに國語の表現法としては用言と助辭との關係が問題となつてくるのである。

第二節　助辭と關係概念

一、助辭と關係の趣向

鈴木朖は「言語四種論」で國語を體の詞、形狀の詞、作用の詞と詞辭の四種に分類したが、これは言語心理學の問題としては極めて興味ある分類で、彼は詞辭卽ち「てにをは」を詞につける心の聲であるといつたが、體の詞に「てにをは」がつくと形狀の詞となり、作用の詞となる。彼が心の聲といつたことは如何なる意味か明かでないが、かりにこれを心の趣向（intetio animi）としての表象の樣相（Vorstellungsmodi）と解釋してみると、助辭は意識の內容を志向する作用の方向をあらはす詞であるといへる。ブレンターノはかゝる存在と意識との關係を對象の志向的內在性と稱したが、對象が意識の內容として一定の意味としてあらはれる關係は、かゝる心の趣向性による。フッセルはこれを志向的體驗（intentionale Erlebnis）と稱し、それによつて意識は作用と內容と對象と

に區別されたが、內容と作用との關係において意味の志向 (Bedeutungsintention) が認められ、作用と對象との關係において意味の充足 (Bedeutungserfüllung) が認められた。[1] 詞につける心の聲とはかかる意味の趣向性であつて意味の「あらはし」によつて意識のノエマとノエシスとは統一されノエマとしての詞にはノエシスの內容としての心の聲が聽かれるのである。從つて助辭はかゝる心の趣向性を言語として象徴化したもので、助辭によつて心の趣向性は單なるノエシスとしてゞはなく更にノエマとして對象化される。

二、助辭と對象の措定

山田孝雄博士は助詞を表現の職能から次の如く六種に分類された。[2]

助詞
- 特定の關係を示すもの
  - 句成分に關するもの……
    - 格助詞
    - 副助詞
  - 句その者に關するもの
    - ……接續助詞
    - 述素に關するもの……
      - 係助詞
      - 終助詞
- 特定の關係を離れたもの……間投助詞

これに對して橋本進吉教授は助詞を表現の形式から辭の一部分として次の如く分類された。[3]

- 辭
  - 斷續を示すしるしあるもの（活用あるもの）＝(一)助動詞
    - (1)動詞にのみ附く
    - (2)種々の語に附く
  - 斷續を示すしるしなきもの（活用なきもの）＝助詞
    - (二)斷續の意味なきもの
      - (1)連用語につく……（種々の語に附く）……副助詞
      - (2)連用語につかない……（種々の語に附く）……準體助詞「の」「ぞ」「から」「ほど」
    - (三)續くもの
      - (1)接續するもの
        - (a)用言にのみ附く……接續助詞
        - (b)種々の語に附く……並立助詞
      - 接續以外で續くもの
        - (2)體言に續く……（種々の語に附く）準副體助詞「の」
        - (3)用言に續く
          - (a)體言にのみ附く……格助詞
          - (b)種々の語に附く……係助詞
    - (四)切れるもの
      - (1)文を終止する……終助詞
      - (2)文節の終に來る……間投助詞

國語における助詞の分類としてはこの二つを代表的のものとして擧げることができるが、一は助詞を主としてその意義から分類したものであり、他は專らその語法から分類したものである。　語の分類は一般に語法學から見るものと、語意學から見るものとの二つの見地からなされ

るが、これを混同する時には語の分類は徹底しない。山田博士の分類には多少この混同が認められる。

國語表現學の方法としては助詞は語意學から分類すべきもので、助詞の職能は心の趣向性或は意識の對象化をあらはすもので、これによつて助詞を分類してみると次の如き對象化の次元を認めることができるやうである。但し副助詞、ごろ・ほど・ばかり・ながら・ぐらゐ等は副詞を構成する詞であつて、これらについては後に副詞の形態を論ずる場合に述べることにする。

第一次の對象化……格助詞、並立助詞・準副體助詞
第二次の對象化……係助詞「は」「も」「こそ」「ぞ」「さへ」「すら」
第三次の對象化……接續助詞
第四次の對象化……終助詞
第五次の對象化……間投助詞

而して對象化の次元は助詞表現の語序によつて規定されてゐるやうである。次にそれらの關係を示して見よう。

第一、「の」は「が」に對し、「が」は「を」に對し、「と」は「を」に對して、より緊密に對象に結びつく。

例。花の見ゆる。花が見ゆる。花を見る。行くのが見える。行くのを見る。月と花とを見る。

第二、係助詞は格助詞に對して、更にそれを對象化する。

例、花は美し。花も美し。花をば愛す。花をも愛す。

第三、接續詞は文を對象とする文を新たに措定する。

例、行けば見られる。行けども見られぬ。君が行けば見られる。君さへ行けば見られる。行くといへども見られぬ。

第四、終助詞は文を全體として對象化する。

例、見たか。見たぜ。見たとも。見たな。見なさい。

第五、間投助詞は終助詞をも含めて文を全體として對象化する。

例、見たさ。見たね。見たわ。見たよ。見たわよ。見たかよ。見たともさ。

以上の如く助詞の表現は格助詞から間投助詞となるに從つて、情態的な意識の趣向性を漸次に對象化してゆく傾向を有してゐる。これを意識の表象、判斷、意欲の關係から見ると、第一次及び第二次の對象化は表象作用に、第三次及び第四次のそれは判斷作用に、第五次のそれは意欲作用に關するものと考へることができる。而して表象は判斷に對し判斷は意欲に對する豫定對象（Voraussetzungsgegenstand）として認められるが、助詞による趣向性の表現にもかゝる關係が認められる。

三、助辭と作用の通路

山田博士は體言、用言、副詞、及び助詞に對して接辭なるものを認められるが、意義學の見地から見れば、助詞と接辭とを明かに區別することは困難である。例へば「ほし」は形容詞であるが、これは他の辭と接合して「こほし」「このまし」（このまほし）「たのもし」（たのまほし）となり、「はし」も「ねがはし」となり「たし」も「したし」「みたし」「ききたし」「やりたし」となる。「ねがはし」の如きは「ねがふ」といふ動詞の意味と同じであつて、「ねがふ」は「ねがは」「ねがひ」「ねがふ」「ねがへ」と活用するが、願望の意味をあらはす「ねがふ」は「ねぎる」「ねぎらふ」「ねぐ」などに通ずる言葉で、この言葉の語根には「ね」といふ意味が認められる。而してこの「ね」は値であつて、國語の「ね」には「値」の意味と「根」の意味とがある。「ね」が値の意味として活用すると「ねがふ」「ねぎる」「ねぎらふ」「ねぐ」として願望の意味をあらはすが、「ね」が根の意味として活用すると、「ねむ」「ねる」「ねむる」として伏在の意味をあらはす。國語の表現法としては用言は體言のうちに表現されるのであつて、その表現の通路として助辭が認められる。體言と用言とは助辭を通路として關係をあらはしてくるのである。從つて國語の動詞には體言を助辭によつてあらはしたものが多い。例へば手に「ぐ」がつけば「たぐ」或は「たぐる」となり、綱に「ぐ」がつけば「つなぐ」となり、肩に「ぐ」がつけば「かたぐ」となる如きである。

次にかゝる關係から用言の形態について考察して見よう。

第三節　用言と機能概念

一、動詞と機能の表現

機能の發現　前節で明かにしたやうに國語の表現法としては助辭を通じて體言が用言となる、卽ち體のうちに用を認めることができるのであるが、用言としては普通に動詞と形容詞とが認められ、副詞は別に分類される。これは語法學から見れば正當な分類法であるが、意義學から見れば形容詞が用言として認められるならば副詞も用言として認めて差支へない。國語においては體言から形容詞も副詞も動詞も活用されてくる。次にあかといふ體言についてその關係を示してみよう。

名詞　あかが見える。あかを好む。

形容詞＜あかの色。
あかし。

あかき心。

あかく染む。　あかからば、あかく、あらば。　あかければ、あかくあれば。

副　詞　あか(け)に染む。
あかと染まる。

動　詞　あかむ。　あかばむ。　あからむ。
あかす。

これによつて知られるやうに「あか」といふ體言は種々の助辭によつて名詞として、形容詞として、また副詞として、動詞として表現される。「あか」は「あく」或は「あける」から來た言葉であらうが「あか」といふ體言は「む」といふ助辭によつて更に「あかむ」といふ用言に活用してくる。一般に國語では「う」列の音卽ち「う、く、す、つ、ぬ、ふ、む、ゆ、る」が動詞の不定法をあらはす言葉となるので同じ意味をあらはす語根にこれらの言葉が接合されると、それから種々なる意味の言葉が發現してくる。例へば「はたす」といふ言葉を解剖して見ると、これは「はたす」「はたして」と活用し、動詞と副詞として用ゐられる。然るにこの言葉はまた「はて」或は「はては」といふ言葉と同じ意味を持ち、「はた」は更に「はた」「はて」「はつ」といふやうに活用することが解かる。從つてこの言葉の語根は「は」であり、「は」は體言として端、葉、齒の意味をあらはす言葉であることが發見される。そこでこの「は」を

語根としてこれを不定法として活用して見ると、次の如き意味をあらはす言葉を生ずる。

は
- く＝吐く、掃く、穿く、佩く、矧く、剝ぐ、接ぐ。
- す＝「はず」(筈)「はずす」「はずむ」
- つ＝果つ。泊つ。
- ぬ＝撥ぬ。跳ぬ。
- ふ＝延ふ。
- む＝食む。塡む。
- ゆ＝延ゆ。映ゆ。
- る＝發る(春)。張る。

これらの言葉を比較吟味して見ると、それらの語根をなす端、葉、齒の意味がそれらの言葉の元型或は發生形態(Genotypus)として認められる。葉や齒も物の端であり、端の用としてこれらの言葉は表現されてゐる。「果つ」の如きも物の終末に至ることで、「泊つ」は船が目的地に到着することと、これから「はたす」「はたして」「はては」といふやうな言葉も表現されてくる。「撥ぬ」の如きも物を撥ぬるには端を用ひて動かさねばならぬ。「はじく」もこれと同じ表現である。跳ねるにも足で地面を撥ねゝばならぬ。芝居が打ち出しになることを「はねる」ともいふ。「延ふ」は「張る」から「張

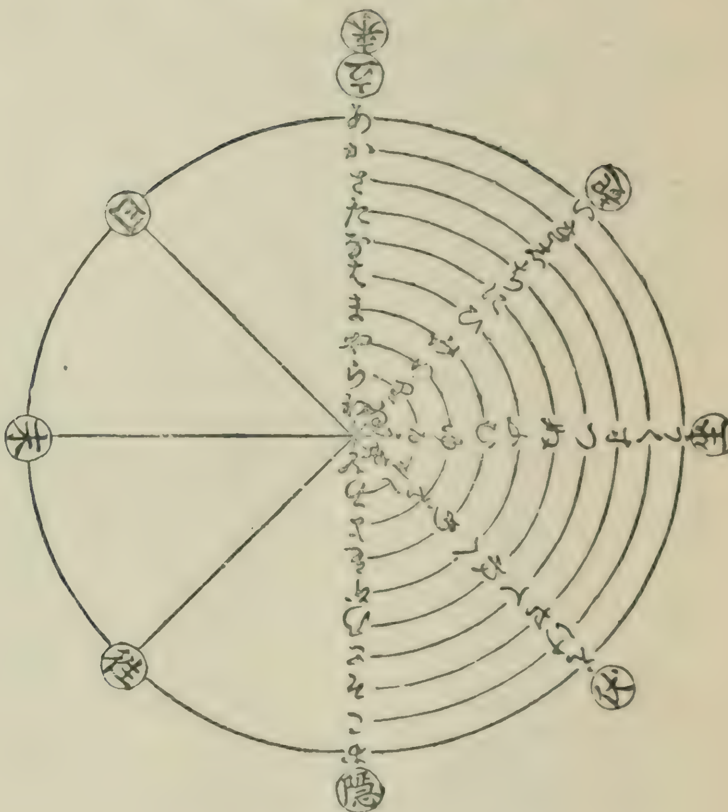
る」は「發る」から「發るは葉の發芽からきたことは既に證明した三〇頁參照」「掃く」は帚の端で物を除去すること、「穿く」は足を草履などに突込むこと、從つて「佩く」も刀を帶の間に差込むこと、「矧く」は羽を矢竹に塡込むことで、筈は矢からきた言葉であらうが、物を引懸けることから、逆に物を「はずす」ことにもなり、「はずむ」は跳ね返へることにもなる。物を剝ぐにも端から剝がれるが、逆に接合はすことも「はぐ」といはれる。同一の言葉が矛盾した意味に用ゐられることは獨り國語のみに限らぬ。ドイツ語の aufheben の如きは最もよい例である。更に「吐く」や「食む」が端や歯に關係することはいふまでもない。

存在の時相と判斷の樣相　かゝる例を國語のうちから探してゐれば限りがないが、動詞は一般に不定法をあらはすこの「う」列の音から「あ」列「え」列「い」列と變形して存在の樣相をあらはしてくる。然るに存在の樣相は主として時間の關係としてあらはされる。動詞がドイツ語では特に「時の詞」(Zeitwort) と稱せられるのも理由のないことではない。

富士谷成章は彼の「あゆひ抄」で裝卽ち動詞の活用を示すために第四圖の如き立居圖なるものを工夫した。これはア、イ、ウ、エ、オを人間の動作になぞらへて說明せんとしたものであらうが、特に興味を引くものはこれを時の關係によつてあらはしてゐることである。「う」は未卽ち不定法をあらはし、「あ」は來卽ち未來をあらはし、「い」は往卽ち過去をあらはし、「え」は目卽ち現在をあ

ば
む
め

第四圖　立居圖



らはすものと考へた。加茂眞淵は彼の「語意考」において「あ」はことはじむるこゑ、「い」はことうごかぬこゑ、「う」は言うごくこゑ、「え」は言令する音、「お」は言助くる音であるといつてゐるが、これらの母音の發音には音の表情説からいへばそれぞれの意味が認められるわけである。次にかゝる意味が果して認められ得るや否やを檢するために「ある」といふ動詞についてその活用を、助動詞並びに助詞との關係から考察して見よう。

あら
- ましまじ
- す、ず、じ、ぬ、ねば、ねど、
- さす、ざり、
- しむ

あり
- て
- つ
- ぬ
- き、し、しか(ば、ど)
- たり＝て、あり
- けり＝き、あり
- けむ＝か、む。か、めの過去
- なむ

- の、が、は、こそ……
- らむ＝く、あらむ
- めり＝め、あり＝みえ、あり

ある ｛ なり＝に、あり
　　　 べし＝うべ、うべし、（副詞、形容詞）
　　　 まじ＝ましの否定
　　　 らし＝形容詞

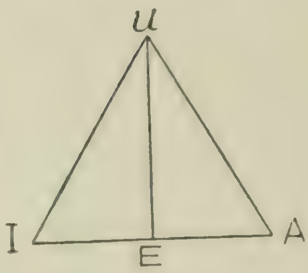
あれ ｛ ば、ども
　　　 り＝き、あり
　　　 る
　　　 らる

動詞は「は」「ば」或は「て」などの助詞や接辭によつて副詞となるが、「は」或は「ば」は「おそらくは」「うたがふらくは」「ともすれば」「すべからくは」「ねがはくは」などのやうに判斷の態度をあらはし、「て」は「えて」「きはめて」「いたつて」「せめて」「はたして」「わきて」などのやうに結果の狀態をあらはす（副詞についての說明參照）。從つて「あらば」と「ありて」とを比較して見ると、「ある」といふ動作の樣相をあらはす意味は明かに違つてゐて、「あらば」は未來或は推定をあらはし、「ありて」は過去或は斷定をあらはす。而して「ば」は必ず「あら」に接合して「て」は必ず「あり」に接合する。かゝる語法から考へて見ると、動詞の活用は「う」例「あ」例「い」例「え」例の活用によつてその意味が規定されて

ゐるものゝやうに思はれる。しかしこれは成章や眞淵が解釋したやうに動作の比喩などによつては理解されない。動詞の活用は存在の時相をあらはすと同時に判斷の樣相をあらはす。存在の樣相はそれが表象の樣相として意識されてゐる限り常に時間の樣相としてあらはれる。時間は表象の樣相としてはその現實度（Realitätsgrad）をあらはすものであつて、それは同時に判斷の性質によつて規定され、時間の現實度は判斷の樣相としては、肯定されるものとしての存在と、否定されるものとしての非存在との關係として表現される。「ある」は肯定される存在の樣相であり、「あらず」は否定される存在の樣相であるが、「ある」ものとしての存在はその現實度から見れば、現に「ある」ものと既に「あつた」ものと、將に「あらう」ものとして表現される。マルテイは彼の時間論[1)]において時間の樣相が規定される判斷の性質を「ある」であらはされる肯定と「あらず」であらはされる否定とに對立せしめ、これに應ずる存在の樣相としては、事象性と非事象性とを對立せしめ、更に事象性をあるまゝの事象性（Schlichte Tatsächlichkeit）とうつりゆく事象性（Alterierte T.）とに區別した。而して彼は時間の樣相は事象性によつてのみ認知され、現在はあるまゝの事象性として、過去と未來とはうつりゆく事象性として判斷されるものと考へた。存在をあらはす言葉は一般に名詞であると同時に動詞として活用せしめられる。國語の「あり」も名詞であるが同時に動詞として活用し、存在の時相をあらはす。しかしそれは「ある」に對して「あらず」として否

定されるが「ある」は更に「あらば」「ありき」「あれば」として肯定される。これを母音三角形の關係によつて示して見れば、Aは非存在としての否定をあらはすと同時に、存在の肯定としては未來と推定とをあらはし、Uは現在と可能を、Iは過去と斷定とをあらはし、Eは未來と過去の中間にあり、然もたんなる現在と可能ではなく、經過と豫定とをあらはす。これを圖示して見ると次の如くあらはすことができる。

第五圖



U（ある）＝現在と可能

A（あらば）＝未來と推定

E（あれば）＝經過と豫定

I（ありき）＝過去と斷定

存在に對する非存在をあらはす言葉は判斷の否定をあらはす言葉「ず」を接合して「あらず」としてあらはされるが、これは「あらずば」「あらざれば」「あらざりき」の如く獨自に活用する。しかし判斷の否定をあらはす言葉としては「なし」がある。「なし」は形容詞で、「なく」「なし」「なき」「なけれ」と活用するが、やはり「なくば」「なければ」「なかりき」と活用して存在の時相をあらはす。日本人

の思想としては非存在と未來とは同じであつて、豫定されてゐる存在は未來ではなく可能としての現在に外ならぬのである。從つて「あり」は名詞であると同時に動詞の不定法としてあらはされ、「ある」はむしろ存在の可能をあらはす「生る」或は「成る」と同じ意味に用ゐられる。かくして存在は常に現在であつて、これをあらはす言葉は「あり」ではなく、むしろ「いま」であり、存在することは現在すること卽ち「います」である。從つて存在の時相は「いま」の樣相としてあらはされ、現在は「いま」或は「います」未來は「いまだに」過去は「いままで」としてあらはされる。そして過去は「いまのま」或は「いまのうち」としてあらはされる。日本人の時間意識においては未來は「いま」の領域に入らねば存在しないのであつて、現在と未來との限界は「いまに」としてあらはされ、現在と過去との限界は「いまは」としてあらはされる。そして「いま」の「ま」は目で、現に目の當りに見てゐることで、存在が現在することは「いま」に「あらはる」ことである。存在が現在の意識にあらはれてゐることは判斷の內容として存在してゐることで、判斷するものに對して判斷されるものは常に判斷されたものとしてあらはされる。「ある」はかゝる判斷の內容を表現する言葉で、それによつて內容が判斷の對象として明瞭に意識されるためには、「ある」は更に「ので」といふ言葉により「のである」として內容を對象化せねばならぬ。「行く」といふ表現が更に「行くのである」と表現されると、「行く」といふ作用がノエマの面において表現され、明瞭な判斷の對象となる。そしてかゝる表現は更に

「行くのであるのである」といつたやうに判斷を更に判斷の內容として對象化して行くことができるので、この「ので」は常に判斷或は意欲を更に「ある」といふ存在判斷の內容としてあらはす助詞である。

存在の判斷と意欲の所行　動詞は西洋の文法では自動詞と他動詞とに區別されるが、國語ではかゝる區別をする必要はない。動詞はその機能から二つの表現形態に區別してみることができる。一つは判斷動詞とも名付くべきもので、「が」「の」及び係助詞によつて對象の作用をあらはすものである。例へば、

花が咲く。花の咲きたる。花は咲く。花も咲く。花ぞ咲く。

これらは自動詞と稱するよりも存在の狀態を判斷した動詞である。他は所行動詞とも名付くべきもので、格助詞によつて對象への趣向性があらはされるものである。例へば、

暴風を恐れる。暴風を恐る。暴風に襲はる。

「暴風が恐ろし」といへば判斷をあらはす述語的表現であるが、「暴風を恐る」といへば所行をあらはす述語的表現である。しかし「暴風が吹く」といへば判斷をあらはす述語的表現で、形容詞による述語的表現と同樣に存在の性狀をあらはすものである。「恐る」と「恐ろし」とはその語根として「おず」といふ意味を持つてゐる。それを「暴風が」といへば「おずし」「あぞし」或は「おそろし」と活

用し、「暴風を」といへば「おず」或は「おそる」と活用する。「吹く」の如き動詞は「暴風が吹く」とも「暴風が木を吹く」ともなり、「が」によつてあらはされる場合と「を」によつてあらはされる場合とでその意味を異にしてくる。一々かゝる例を示してゐるわけにゆかぬが、動詞と形容詞とは共に用言としてその活用は助辭の性質によつて規定されるものといふことができる。

國語の「見る」或は「聞く」といふ動詞は自動詞としては「見ゆ」或は「聞ゆ」といふ活用を示すといはれてゐるが、それは「が」と「を」との助辭によつて規定される活用で、「月を」といへば「見る」であり、「月が」といへば「見ゆ」といはねばならぬ。「月が見ゆ」とか「鐘が聞ゆ」とかを自動詞であるといふことはできぬ。「月が見ゆ」は「月が照る」、「鐘が聞ゆ」は「鐘が鳴る」と同じ意味で判斷動詞であるが、「見る」或は「聞く」といふ作用が存在の判斷としてあらはされることは日本語の特徴といはねばならぬ。こゝに體と用との關係についての日本人の客觀的實在論の思想が認められる。

二、形容詞と形態の分節

マウトナーは品詞を名詞と動詞と形容詞とに區別して、それらの品詞に應じて實體的世界と動詞的世界と形容詞的世界とを認めたが、形容詞的世界は吾々が吾々の感覺によつて直接に經驗する獨特の世界であり、吾々の感覺、凡て吾々の感覺的與料は形容詞的であり、その他凡て吾々

の精神的感覺、凡て吾々が正しとか善しとか美しとか呼んでゐる吾々の價値判斷は形容詞的であり、かゝる形容詞的世界は箇々の印象に分解されて統一を形成しないといつてゐる。從つて形容詞は事物の具象性を表現するものといはねばならぬ。アムマンは形容詞を體驗價値としての意味を表現する特性語(Eigenschaftswort)としてその本質を闡明せんとしてゐる。そして彼は特性語としての形容詞の本質を意味の固有性(Inhärenz)にありとして、二百種餘りの形容詞について、それらの特性を分析してゐる。[2] 彼の論文のうちで特に問題にしたいのは形容詞的述語(adjektivische Prädikativum)の意味であつて、形容詞が特性語として事物の屬性を具象的に表現するのは、それが文(Satz)として表現を有するからである。それを單なる一つの語(Wort)として考へる場合には、名詞と同樣にその特性は事物の抽象性を表現するに過ぎないのである。この點についてポルチッヒは言語の機能はその抽象性にあることを明かにし、形容詞と雖もそれが言語として事物の特性を表現する限り、それは言語の抽象性を免れるわけにはゆかぬことを論じてゐる。[3] 言語によつて事象の具體性が表現されるためには、それが一つの文として敍述されねばならぬ。事象が主語と述語とによつて判斷される場合に事象の具體性が表現されるのであるが、形容詞が述語として表現される場合に、その形容詞の意味が事象に對するその屬性として具體的に表現されるのである。形容詞が名詞の形態によつて單獨に表現される場合には、それ

は名詞と同様に事物の抽象性を表現するものに過ぎぬ。

國語の形容詞は外國語のそれと異り、形容詞の本體はむしろ形容詞的述語にある。富士谷成章は形容詞を狀（さま）として動詞である裝（よそひ）のうちに分類したが、それはその活用が動詞に類するからである。そして更に狀が「はるかなり」といふが如き在（ありさま）と「はやし」といふが如き芝（しざま）と「こひし」といふが如き鋪（しきざま）との三つに分類されたのは、形容詞の表現形態である「なり」即ち「あり」と「し」と「しき」との三つの形式によつたものであるが、これは「はるかなり」或は「はるけし」及び「はやし」の如き客觀的事態の狀を表現する形容詞と「こひし」の如き主觀的態度の狀を表現する形容詞とに分類して考へてみることができる。この形容詞の活用をなす「し」の意味を如何に解釋すべきかは興味ある問題であるが、これは自分の想像では動詞「す」の變形ではないかと思ふ。これが、國語の形容詞が名詞と關係してその語尾變化が考へられるよりも、むしろ動詞と聯關してその活用が考へられる理由ではないかと思ふ。ここに國語の形容詞は形容詞的述語としての特性を表はしてゐるのであつて、「し」なる言葉がその本質を表現してゐるものである。形容詞が單に事物の屬性を表現する場合には「はや馬」とか「こひ人」とかいつて、語尾の變化なしに名詞に結合してその屬性を表現することができる。「はや」や「こひ」は「風早」とか「妻戀」とかいふやうにそれだけでは形容詞といふよりはむしろ名詞といふべき性質を有してゐる。ドイツ語などでは形容詞から名詞になる場合が

多いが、國語では名詞が形容詞になるのであつて、富士谷成章の言葉をかりていへば、名が裝はれて狀を表現するのである。それで國語では「こひ」といへば、名詞であつてそれが人によつて裝はれると「こひす」となり、その狀が表現されると「こひし」となる。そしてそれが更に名の狀を表現するためには「こひしきもの」として「こひ」の對象性が明かにされる。吾々が「こひし」といふ體驗價値によつて「もの」を判斷した時、そこに始めて、「もの」の本質が「こひしきもの」として表現されるのである。かくして形容詞は吾々の體驗價値によつて對象の本質を直觀した固有の表現であるが、それが直觀語としての意味をもつためには、表現される「もの」が形容詞的述語によつて判斷され實體と屬性との關係としてあらはされてくるのである。

赤は名詞であるが、「赤色」が「赤き色」として表現されると、「赤」と「色」との體言の關係は「き」なる助辭によつて實體と屬性との關係を明かにしてくる。「あか」は體言であるが、これに「き」或は「し」といふ助辭が加はると「あか」は判斷の內容となつて「あかき」「あかし」は形容詞となる。更に「く」といふ助辭によつて「あかく」となり副詞の意味をあらはしてくる。國語では形容詞は一般に用言のうちに分類されてゐるが、その活用である「く、し、き、けれ」は形容詞としての活用ではなく、「あか」といふ體言が用言となる活用であると考へねばならぬ。何となれば「く」といふ活用は意味からいへば副詞であつて形容詞ではないからである。「けれ」は「く、あれ」の約であつて形容詞としての意

味をあらはさない。形容詞とか副詞とかいふ分類は意義學より見た分類であつて、これを語法學より見た分類と混同してはならぬ。意義學から見れば形容詞の活用は「き」と「し」との二つであるが、なほ「が」と「の」との助辭によつて體言が形容詞となる場合も認めることができ、更に動詞の連體形は凡て形容詞と考へることもできる。

形容詞は名詞を形容する詞であるといはれるが、意義學から見れば、存在を實體と屬性とに判斷する詞であつて、これは存在判斷の言葉であるといつた方がよい。そしてかゝる判斷をあらはす言葉としての「き」と「し」とは、これを屬性的表現と述語的表現として區別すべきである。存在判斷は存在を實體と屬性とに判斷する作用であり、實體は存在の抽象性として判斷されるが、その屬性は存在の具象性として判斷される。從つて形容詞によつて表現される存在の意味は一般にその限定性をあらはすものであつて、しかもその限定性は同時に象徴性をあらはしてゐる。存在は種々なる屬性から成立してゐるが、それらの屬性が形容詞として表現される場合にはその屬性の全體の意味を規定することになる。故に形容詞による表現は具體性の全體であつてその抽象ではない。如何なる形容詞でも屬性的表現としては存在の意味を限定するが、述語的表現としては存在の意味が最初からその形容詞によつて限定されてゐねばならぬ。例へば、「おそろしき事件」といへばそれが如何なる事件であるかは理解されるが、「事件はおそろし」といつて

は意味をなさぬ。それは事件は必ずしもおそろしいものばかりではなく、おもしろいものもあり得るので、かゝる述語的表現が妥當するためには「この事件はおそろし」として判斷の對象となる事件があらかじめ限定されてゐねばならぬのである。かゝる關係は存在についてのいはゆる形態質を表現するものであつて、「もの」が存在一般をあらはす言葉であるとすれば、その意味を限定してあらはすのが形容詞であり、限定された意味を持つ「もの」が形態質である。判斷は存在における實體と屬性との關係を形態質として認識する作用であるともいへる。「き」といふ助辭の外に「が」と「の」とがかゝる關係をあらはす言葉であるが、「梅が香」「梅の木」といへば香や木の性質が梅によつて限定されるのであつて、この場合の「が」や「の」は「き」と同樣に屬性的表現の詞である。

山田博士はこの「が」と「の」とを格助詞に分類されてゐるが、それらが他の格助詞と異る點は、係助詞(は、も、ぞ、なむ、こそ、や、かな)や副助詞(だに、すら、さへ、のみ、ばかり、まで、など)と結合して用ゐられぬことである。從つて、語法學から見れば例外として考へられねばならぬので、それは表現の意味から見て他の格助詞とは同じ範疇に屬し得ないからである。これに反して湯澤幸吉郎氏[4)]はこれらを特殊の品詞と考へて連詞と稱してゐられるが、これらが格助詞とは異つて特殊の意味をあらはす詞であることは認めねばならぬ。ここでは「が」や「の」の語史的考察をする餘裕がないが、そ

れを意義學の問題として見れば、存在における實體と屬性との關係は「が」と「の」とによつて所屬關係をあらはし、所屬の意味から所行と所有の意味が發展する。所行或は所爲の意味としては次の如き表現が可能である。

梅が薫る。梅の薫れる。

「梅が香」或は「梅の香」といへば梅の屬性をあらはすと同時に、香の性質を限定することになるが、その屬性的表現としては「き」が形容詞の活用としてあらはされるに反して名詞に伴つてその所屬の意味をあらはしてゐる。從つてその意味は次に示すやうに明かに所有をあらはしてくるのである。

彼の家。彼が住家。

かゝる表現法からこれらの助詞を格助詞と考へることも理由のないことではない。しかしその意味から見れば家の所屬關係を明かにした言葉で、屬性的表現であることにおいては他の形容詞と何ら異るところはないのである。

「し」は「水清し」といふやうに述語的表現として用ゐられ、必ず判斷の對象として主語を要する。そしてこの表現は判斷の對象をあらはすために「水は清し」といふやうに他の助辭と聯關しても用ゐられるが、かゝる助辭としては「は、も、ぞ、こそ、なむ」の係助詞に限られてゐる。「が」と「の」とを除い

た他の助詞はかゝる形容詞による述語的表現の對象としては用ゐられない。「を、に、へ、より、から」などの格助詞は一般に所行の方向をあらはす言葉で動詞の對象として用ゐられるが形容詞の對象としては用ゐられない。但し「より」が形容詞の對象として用ゐられるのは方向をあらはす意味としてゞはなく、比較をあらはす意味としてゞあつて、これは形容詞を更に裝定するものである。要するに形容詞の表現形態は「し」による述語的表現と「き」による屬性的表現の二つであつて、「が」と「の」とはそのいづれにも用ゐられる。形容詞の活用として認められてゐる「く」は既に述べたやうに副詞の意味をあらはすものであるが、「山高く、水深し」の如き「く」は形容詞ではたいかといふ疑問が生ずる。しかしこれは「山高くして、水深し」といふ意味であるか、或は「山高く」は「水深し」といふ判斷に對して表現されたものとも解釋される。「く」は要するに副詞への轉形であるといへる。形容詞から轉形しないで副詞の表現形態をなすものに「く」の助辭を持つものが可なり多く認められる。(副詞の項參照)

判斷の表現　形容詞は動詞と同じく用言として存在の時相や判斷の樣相をあらはすが、その表現を意味から分類してみると次の如き六種に區別してみることが出來る。

I	あかし……	主観→客観	表象	
II	いかし……	↖		
III	なし……	主観→客観	判断	
IV	よし……	↖		
V	ほし……	主観→客観	意欲	
VI	うれし……	↖主観		

意識を表象と判断と意欲とに分類するのはブレンターノの分類によつたのであるが、これに基いて形容詞を分類してみれば、「あかし」や「いかし」などは表象をあらはすもので、「なし」や「よし」などは判断をあらはし、「ほし」や「うれし」などは意欲をあらはすものといふことができる。しかしこれらが形容詞として表現される場合には、すべて判断の形態を以て表現される。次にこれらの類型に屬すると思はれる形容詞を擧げて、これらの意識現象について日本人は如何なる表現をなしてゐたかを考察してみよう。

一、表象をあらはす形容詞。

視覺をあらはす形容詞。

あかしあかるし）、きいろし、あをし、しろし（しるし）、くろし（くらし）

きらきらし、きらめかし、かがやかし、くもらはし、めまぐるし、まばゆし。

これで見ると、色彩をあらはす形容詞は赤・黄・青・白・黒の五種しかない。これは既に述べたやう に色彩の抽象性によるもので、日本人の色彩感覺が貧弱であつたわけではない。「きらめかし」「か がやかし」「くもらはし」などはいづれも動詞としてあらはされるもので、動詞の「きらめく」が形容 詞となれば「きらめかし」となり、動詞の「くもる」が形容詞となれば「くもらはし」となる。「かし」とか「は し」とかいふ言葉は述語的表現をあらはす「し」によつて動詞の活用が變化したものである。「めま ぐるし」は「みぐるし」などゝ同じく、「くるし」といふ言葉と結付いたもの、「まばゆし」は、め、はゆし」の 意味で、「はゆし」といふ言葉の添加されたものである。「はゆし」は「はゆ」といふ動詞からきた言葉 で、映ゆる意味であるが、これは單に視覺のみならず、嗅覺においても「にほはし」といひ、味覺におい ても「しほはゆし」といふやうに、種々の感覺の樣相に共通して用ゐられる特殊の言葉で、これは單 に感覺の强度をあらはす言葉でもない。國語の「はゆし」であらはされる感覺が如何なる性質の ものであるかは知覺心理學の問題としても興味がある。

聽覺をあらはす形容詞。

さわがし。（おとなし、ききにくし、ききぐるし、みみとし）

聽覺をあらはす形容詞は「さわがし」といふ言葉一つである。「おとなし」とか「ききにくし」などは聽覺の内容によつてあらはされてゐる言葉であるが、それは聽覺そのものをあらはした言葉ではない。「にくし」は「にくむ」といふ動詞からきた言葉で、意欲をあらはす言葉である。「ききにくし」や「ききぐるし」は「みにくし」や「みぐるし」と同樣に價値判斷をあらはす言葉になつてゐる。

嗅覺をあらはす形容詞

くさし、にほはし、かぐはし。（けむし）

「にほはし」「かぐはし」は共に「にほふ」「かぐ」といふ動詞からきた言葉で、「けむし」も「けむる」といふ動詞からきたものであるが、これは嗅覺をあらはす言葉とはいはれぬかも知れぬ。嗅覺にただ「くさし」としてあらはされてゐるので、「なまぐさし」「きなくさし」などゝ「くさきもの」によつてその性質があらはされる。しかし「くさし」は主として惡い匂をあらはす言葉で、これに對して「にほはし」や「かぐはし」は良い匂をあらはす言葉である。但し「にほはし」は「にほふ」といふ動詞からきた言葉であり、更に「にほふ」は「にはゆ」の意味で元來は丹のはゆる色をあらはした言葉である。「かぐ」も恐らく「か」が動詞に活用した言葉であらう。しかし今では「くさし」「かぐはし」「にほはし」の三種が嗅覺をあらはす言葉として用ゐられてゐるので、これはヘニングスの嗅覺三稜形に當嵌めて見れば、有機物の匂をあらはす faulig fruchtig, blumig の三種に相應するものとも考へられる。

味覺をあらはす形容詞。

あまし(うまし、まづし)、からし、(しほからし、しほはゆし)すし、にがし、

からし、ゑぐし、しぶし。

國語では「からし」が辛と鹹との意味に融通されてゐるが、甘・鹹・酸・苦の四種の味覺に對して辛・澁・澁の三種が認められてゐる。特に澁味を感ずるのは日本人の趣味であるらしい。

皮膚感覺をあらはす形容詞。

溫覺……あつし、あたたかし、ぬくし、ぬるし、つめたし、ひやつこし、さむし。

觸覺……あつし、うすし、かたし、やわらかし、ねばし、あらし、(なめし)

いたし、かゆし、くすぐつたし、こそはゆし、こそぐつたし。

溫覺をあらはす言葉にはその程度に應じて特殊な言葉が認められてゐる。かゝる表現法は國語に特有のものであつて程度の差は單に比較をあらはす言葉によつて表現されない。

有機感覺をあらはす形容詞。

たるし、だるし、したるし、ひだるし、かひだるし、たゆし、かひだゆし、ひきだはし、ひもじ、

ねむし、ねむたし。

有機感覺をあらはす言葉は「たるし」「たゆし」といふやうに他の表象による類比によつてあら

はされてゐる。「たるし」は「たるむ」で「たゆし」は「たゆむ」である。緊張したものが弛緩する狀態から類比した言葉である。感覺が客觀的から漸次主觀的になるに從つてこれをあらはす言葉の意味は客觀的なるもの丶形象をかりてあらはすやうになる。マルチイが形象的内部言語形式（figürliche innere Sprachform）と稱したものはかゝる關係から類比して意味をあらはしたもので、抽象された言語の意味は主としてかゝる方法によつてあらはされてゐる。

感覺の程度をあらはす形容詞。

つよし、よわし。こし、うすし。とし、するどし、にぶし。

きつし、きびし、はげし、すさまじ、はなはだし、すばらし。（いかし、たくまし、うたてし、おだけし）

強度をあらはす形容詞に溫度をあらはしたものと同樣にその程度の差をあらはした特殊の言葉が認められるが、それは強さをあらはすもので、弱さをあらはすものにはかゝる表現が認められない。

感覺をあらはす形容詞として「はゆし」は既に述べたやうに單に強度をあらはす言葉ではないが、強度と同樣に多くの感覺に通じて表現される言葉である。視覺では「まばゆし」嗅覺では「にほはし」味覺では「しほはゆし」觸覺では「こそはゆし」などがあり、更に「おもはゆし」などは感覺のみたらず感情にも通ずる言葉である。「しほはゆし」は「しほつぱい」とも發音され、かゝる發音になると

「すつぱい」といふ言葉もできてくるし、これが更に「ぽい」といふ發音になると、「いろつぽい」とかあだつぽい」などともいはれてくる。かゝる表現においては促音の性質が感覺の内容をあらはす條件になつてゐるやうである。「ひやい」といふよりも「ひやつこい」といつた方がつめたい感じをあらはすのと同じである。かゝる促音の表現は音聲身振からいへば發音に緊張を覺えるもので、これによつて感覺が主觀的な緊張を帶びてくる。大さをあらはす「でかし」が「でつかし」とつまると更に大きな感じがするし、「ちひさい」が「ちつちやい」とつまると更に小さい感じがする。また副詞の表現においても、「またし」が「まつたし」となればその意味は强められる。一般に「はゆし」といふ言葉であらはされる氣持は、これを感覺の緊迫性と呼ぶことができるやうに思ふ。國語の表現法においてかゝる特殊性が認められるのはその表現の基礎となつてゐる意識現象にも何らかの特殊性があるからである。

感覺は視覺から聽覺、嗅覺、味覺、觸覺と有機感覺となるに從つて主觀性を帶びてくる。かゝる關係は表象作用をあらはす國語の表現法において最もよく示されてゐる。最も客觀性或は對象性を有する視覺と聽覺の作用をあらはす言葉は、「見る」と「聞く」といふ動詞であるが、これらの動詞は國語においては「見ゆ」及び「聞ゆ」と活用し、この場合は既に述べたやうに助辭の「が」によつてあらはされる。「月が見ゆ」「鐘が聞ゆ」は「月を見る」「鐘を聞く」とは異つて、作用の主體を認めない

表現である。然るに嗅覺をあらはす言葉になると「花を嗅ぐ」とはいはれぬ。「嗅ぐ」といふ動詞は「見ゆ」や「聞ゆ」のやうには活用されなくなつてゐる。それは嗅覺になると感覺に客觀性がなくなり主觀性を帶びてくるからで、嗅ぐ主體が明瞭に意識されてくるからである。但し嗅覺をあらはす動詞には「匂ふ」及び「薰る」があり、これは「花が匂ふ」「花が薰る」といふやうに「が」によつてあらはされる。しかしこの「にほふ」といふ言葉は既に述べたやうに、丹がはゆる意味であつて、元來は視覺をあらはした言葉であり、「かをる」は「大言海」によると「氣折る」の轉とあるが、恐らく「氣生る」の意味であらう。いづれにしても元來は視覺をあらはした言葉で嗅覺に關係したものではない。「にほふ」が嗅覺をあらはす意味に用ゐられるやうになつたのは恐らく染色の香から來たもので、「かをる」が嗅覺をあらはす意味に用ゐられるやうになつたのは氣が香を伴ふからであらう。ドイツ語の riechen（嗅ぐ）といふ言葉も rauchen（烟むる）から來た言葉で「薰る」といふ言葉の意味とよく似てゐる。イギリス語の smell も smoke と同類の言葉で、やはり「烟むる」の意味である。從つてこの動詞は嗅ぐ主體を持たないで嗅がされる對象が主語としてあらはされる。更に感覺が味覺になると主觀性が強くあらはれてくるので「味ふ」或は「嘗む」「飲む」「食ふ」の如き動詞はいづれも助辭「を」を持つ作用の主體によつてあらはされてくる。然るに觸覺は視覺に類して空間表象を持ち、また視覺と結合してあらはれる感覺であるから、嗅覺や味

覺に比して客觀性を帶びてくる。從つて「さわる」といふ動詞は「を」の助辭によつてあらはされると同時に「に」「及び」「が」の助辭によつてもあらはされる。なほ「ふれる」といふ動詞になると「を」によつてはあらはされなくなり、「に」「及び」「が」によつてあらはされる。要するにこれらの言葉は感覺の性質をよく表現したものであつて、われわれの言語的表現のうちに意識現象の自然を理解することができるのである。

空間をあらはす形容詞。

ちかし—とほし。ながし—みぢかし。おほきし—ちひさし。ふとし—ほそし。でかし—すぼし、こまし、こまかし。ひろし—せまし。たかし—ひくし。ふかし—あさし。くぼし—ひらたし、たひらけし。おぎろなし(廣大無量)

空間をあらはす形容詞には遠近・長短・大小・太細・廣狹・高低・深淺・窪平などの對稱性をあらはしたものが認められる。空間は連續したもので、對立したものではないが、われわれの生活にとつては空間の意味は對立したものとしてあらはされる。空間の關係は人間の身體を標準にして測られるのである。「みぢかし」「てぢかし」の如きは距離を測るに身に近いといふ意味によつてあらはされてゐるのである。

時間をあらはす形容詞。

{はやし、すばやし、こばやし、いちはやし、としすみやけし、はかばかし。
おそし、ゆるし、ゆるけし、のろし、とろし、おだし。(おだやか)

{いまだし、まだし、まだるし。
ひさし、いくひさし、ほどほどし。

ふるし、あたらし。

時間をあらはす形容詞は遲速の對立と、現在より過去への方向と未來への方向と、新舊の對立によつて示されてゐるが、「ながし」「みぢかし」は時間の經過を測る標準として用ゐられる。時間表象が空間表象によつて表現されるのは物理學的世界觀の基礎をなす。空間をあらはす場合にも、「ふとし」「でかし」「でつかし」などその程度をあらはす言葉が認められるが、時間をあらはす場合には殊に「おそし」「ゆるし」「のろし」「とろし」などの程度の差をあらはす特殊の言葉が認められてゐる。「はかばかし」といふ言葉は仕事の量をあらはし、「はか」は田植をする時の仕事の量をあらはす言葉で、「はかる」「はかどる」とは收穫の分量を示す言葉であるが、それが、「はかばかし」と重複されると仕事の量を評價する形容詞となる。一般に國語の表現法としては對象性をあらはす感性的形容詞はこれを重複して疊詞とすることによつて情態性をあらはす價値判斷の形容詞となる。「にがし」が「にがにがし」となれば味覺をあらはす意味ではなくなる。

二、判斷をあらはす形容詞。

判斷を存在判斷と價値判斷とに區別してみると、存在判斷をあらはす形容詞は「なし」といふ否定をあらはすもので「ある」といふ肯定をあらはすものは動詞として活用する。これは國語のみでなく、ドイツ語の sein にしても、イギリス語の be フランス語の être にしても凡て同じく動詞として活用する。存在するものは時間を有するからである。「なし」は否定を意味する「な」に形容詞の述語的表現としての「し」が結合したものである。「べし」は動詞に結合するために助動詞として分類されてゐるが、その活用は「なし」と同じく、「べく、べし、べき、べけれ」と活用するから語法學からいへば「なし」が形容詞ならば「べし」も當然形容詞と考へねばならぬ。「なし」は「やむなし」の如く動詞にも結合し「べし」もまた「やむ」に結合して「やむべし」ともなる。「になし」に對して「にるべし」或は「にべし」ともいはれ、「にあはし」は「にあふべし」ともいはれる。「なし」が形容詞であるならば、「べし」も形容詞とすべきで、「べ」は「うべ」或は「むべ」などゝいはれるやうに可能及び當然の意味をあらはし「うべうべし」といへば形容詞になる。「らし」もこれと同樣に「らしく、らし、らしき、らしけれ」と活用し「それらし、さうらし、もつともらし、しかつめらし」などのやうに形容詞と同じ活用をあらはす。もしこれらの言葉が形容詞として認められるならば、存在判斷をあらはす形容詞には否定をあらはす「なし」と可能をあらはす「べし」と蓋然をあらはす「らし」との三種が認められる。

これに對して價値判斷をあらはす形容詞は「よし」と「あし」と「わるし」或は「わろし」で、「わろし」は「わろぶ」或は「わろびる」といふやうに動詞としても活用する。この言葉は恐らく「わる」「われる」「わらふ」などゝ融通する意味のあるもので「みぐるしきもの、みにくきもの」をあらはす言葉であらう。なほ判斷には比較をあらはすものがあり、それには「ひとし」「おなじ」「ごとし」の三種が認められるが「ひとし」は「一し」で同一を意味し、「おなじ」は、「大言海」によると「おやじ」におなじとあり、「親じ」のことで、類似を意味する言葉である。そうすると幾何學で「ひとしき三角形」と「おなじ三角形」とを區別してゐる意味は逆でなくてはならぬ。しかし習慣になればどちらになつてもおなじことである。「ごとし」は「ごと」といふ副詞が形容詞になつた言葉で、本事に對して眞似事を意味する。國語では清音が濁音になるとその本質が變ることを意味する。「ちち」が濁ると「ぢぢ」になり、「はは」が濁ると「ばば」になる。「ごと」は「こと」が濁つてその本質が不純になつたことを意味するもので、「ままごと」といへば炊事の眞似事である。「ごとし」は「事し」の濁つて眞似事になつたことを意味する。「ことごとし」は「こと」が重つて仰山なことをあらはす。更に價値判斷をあらはす形容詞としては「みぐるし」「みにくし」「ききぐるし」「ききにくし」などがあるが、「くるし」は苦しむ」、「にくし」は「憎む」といふ感情或は意欲をあらはす言葉であつて、辨別作用や價値判斷をあらはす言葉が意慾をあらはす言葉と關係してくることは注意すべきことである。價値判斷の基礎

には意欲の存することが認められる。從つて多くの價値判斷をあらはす形容詞は同時に意欲をあらはす動詞となりうるものである。

三、意欲をあらはす形容詞。

意欲をあらはす形容詞は非常に多いが、これを分類してみると大體次の如き種類が認められる。

一、望む

ほし、みがほし、あらまほし、こほし、のぞまし、このまし、このもし、はし、ねがはし、たし、むかし。

忌む

きらはし、いとはし、いまはし、いまいまし、けがし、けがらはし、まがまがし、ひがひがし、ゆゆし。

二、愛しむ

いつくし、うつくし、こひし、うらこひし、いとほし、いとし、かはゆし、かはゆらし、ほれぼれし、ほけほけし。

憎む

にくし、けにくし、つらにくし、こころにくし、にくにくし、にくらし。

三、親しむ(慕ふ)

したし、したはし、むつまし、なれなれし、なつ

疎む

うとし、けうとし、うとまし、すげなし、よそよ

かし、ことなつかし。

四、羨む
うらやまし。

五、譽む
めぐし、めだし、めでたし、かしこし、たふとし、ありがたし、ゐやゐやし。(うやうやし)

六、笑む
ゑまし、ゑまはし、をかし、こころをかし、おもしろし。

七、侮る
わらはし、はがゆし。

八、惜む

そし、うるさし。(うるせし)

妬む
ねたし、ねたまし、ねたけし、それまし、かだまし。

怨む
うらめし、くやし。

怒る
いきどほろし、はらだたし、いらいらし。

懼る
おぞし、すごし、おずし、おぞまし、おすまし、おぢなし、おそろし、けおそろし、そらおそろし、つべたまし、おそれほし、むくつけし、むくむくし、きづかはし。

悔る

をし、のこりをし、さりがたし、ふりがたし、あたらし。

九、誇る

ほこらし、きづよし、おもだたし。

十、樂しむ

たのし(たぬし)、たのもし、さきし。

十一、宥む

なごし、やすし、こころやすし、うしろやすし、さくし。(おだし)

くやし、くちをし。

恥づる

おもはゆし、おもなし、はづかし、うらはづかし、はぢがまし、あさまし、うしろぐらし、うしろめたし、うしろべたし、うしろめたなし、つつまし。

惱む

くるし、こころぐるし、(くらべぐるし)ねなぐるし、つらし、せつなし、やまし、ややまし、なやまし、くるほし、ものくるほし、かけかけし、うつたうし、わづらはし。

悲しむ

かなし、うらかなし、なげかし、なげかはし、うし、ものうし、みまうし、うれたし、うれはし、いたはし、いたまし、なみだぐまし、あはれし、む

十二、勇む

いそし、いさまし、いさおし、(いどまし)いそがし、いとなし、らうたし、らうらうし、まめまめし、いたつがはし、そぞろはし。

ごし、むごらし、なごたらし。

侘ぶ

さみし、さびし、さぶし、うらさびし、わびし、はかなし、つれなし、つきなし、つれもなし、はしたなし、こころもとなし、うらもとなし、おもひぐまなし、びなし、たいだいし、かごとがまし、こころぼそし、あいなし、すずろはし、ものぐさし。

これらの分類になほ問題となる點があらうと思ふが、情緒や意欲の分類は心理學においても一定してゐない。それは心理學の方法にもよるが、それらの歸納的實驗的研究が困難なためにもよる。しかしわれわれの意欲は日常生活において經驗され、それはわれわれの言語によつて表現されねばならぬ筈のものであるから、それらをあらはす語彙の統計からわれわれは如何なる意欲を經驗してゐるかを歸納的に研究することもできる。ここに擧げたものは漢語によるものを除いて國語によつて表現された言葉であるが、これを分類してみると大體以上の如き十二對二十四類の情緒或は意欲が認められる。

意欲は一般に積極性をあらはすものと消極性をあらはすものとに區別することができるが、これらはつねに對立した意味をあらはす一對の意欲をあらはしてゐる。これら十二對の意欲を更に分類してみると「望む」「愛しむ」「親しむ」とこれに對立する「忌む」「憎む」「疎む」は主觀に對する客觀が強く意識されてゐるもの「羨む」「譽む」「笑む」と此等に對立する「妬む」「怨む」「怒る」は客觀に對して主觀がやゝ意識されてゐるもの「侮る」「惜む」「誇る」と此等に對立する「懼る」「悔る」「恥づる」は客觀に對して主觀が強く意識されてゐるもの「樂しむ」「富む」「勇む」と此等に對立する「惱む」「悲しむ」「侘ぶ」は客觀から分離して主觀の氣持が強く意識されてゐる意欲である。國語表現學の問題としてはこれらの意欲をあらはす言葉のうちに如何なる日本人の生活態度が表現されてゐるかを吟味してみねばならぬのであるが、今はこれを論じてゐる餘裕を持たない。たゞここで問題にしておきたいことは言語の註釋といふことで、かりに「ねがはし」といふ意味を解釋する場合に、これを更に他の言葉によつて解釋すれば「のぞまし」とか「このまし」とか「あらまほし」とかいふこれと融通した意味を持つ言葉で解釋するのであるが、更に「のぞまし」の意味を解釋せんとすれば、逆に「ねがはし」とか「このまし」とかいふ言葉で解釋せねばならぬ。辭書を引いて見ると「ねがはし」は「願ふ所なり。望まし」「大日本國語辭典」とか「願ふ意にてあり。望まし」(言海)とかの註釋がなされてゐるに過ぎない。これでは「のぞまし」といふ意味の理解は望まれぬ。言語は言語によつては結局解釋されないの

で、言語の意味はそれが表現される場合を明かにすることによつて説かれるのである。然らば如何にしてこの場合を明かにすることができるか。これには二つの方法がある。一つはその言葉が表現されてゐる場合を文獻によつて説明することであり、他はその言葉が表現される場合を實驗によつて確證することである。ここに國語表現學はその方法として文獻學と心理學との方法を借らねばならなくなるので、國語表現學の方法としては文獻學と心理學は協力して言語表現の解釋に當らねばならぬ。そして語釋の問題は一定の言語があらはす意味の限界を明かにすることが必要であつて、「ねがはし」が「のぞまし」や「このまし」と同義であると解釋されるのは、これらの言葉に意味の融通性が認められるからで、その融通性が如何なる意味であるかを明かにせねばならぬが、それと同時に「ねがはし」と「のぞまし」と「このまし」とは特殊な表現であつてそれらに限定された意味のあることも認めねばならぬ。次に現代の青年男女によつて「ねがはしきもの」「のぞましきもの」「このましきもの」として擧げられた對象を示してみよう。

ねがはしきもの

男女に共通したもの

事或は事件(122)成功(178)希望(147)理想(93)幸福(78)平和(32)結果(42)及第(221)入學(51)博士號(11)人物(12)態度(222)思(42)話(31)返事(12)

男子のみによるもの

僥倖、成績(2)增給、外國語の習得、收入、平等、向上發展(2)勝利、贈物、金(2)理想の妻、戀(2)晴天、日延、好意、行(3)願(3)依賴(3)心、考、心境、狀態、傾向。

女子のみによるもの

立身出世(7)幸運(8)譽れ、美、夢、光明、將來、無神經な生活、苦痛なき人、靜けさ、睦しき家庭、願望成就、欲望の滿足、往生、極樂往生、武運、社會貢獻、計畫(3)規則、規則の改善、無試驗制度、試驗の範圍縮小、優、明晰な頭腦、健康、子の成長、丈夫な子供、親の長命(2)老人の後世よき、自由、習つたことを忘れぬ、讀書、聖人の心(2)永遠の戀人、結婚、愛の生活、遠足、自由な旅行、謙遜、親切、合せたる手、知らせ、申出、對面、境遇、儀。

のぞましきもの

男女に共通したもの

事或は事件(1412)成功(1514)立身出世(65)希望(62)理想(11)榮達(11)幸福(127)平和(45)進行(12)勇氣(11)行爲(13)態度(21)將來(45)地位(13)人(85)青年(21)合格(21)結果或は成行(71)考(11)願(31)思(11)有樣(11)。

男子のみによるもの

名譽(2)金(2)遺產、相續、發明、世界征服、正義、自由、融和、狀態、大學教授、英雄、知識、心(3)夫婦、結婚、仲、

子供、好成績、無試驗、姿、旅行、角帽、會合、事業、計畫、夢、要求、解決、實現。

女子のみによるもの

子供の出世、幸運、日本人の太平洋横斷飛行、樂、美(2)美しき世界、天下、世界、世の樣、義理、責任觀、人の情(2)德、親孝行、篤行、性質、率直、聖人の心、愛の生活、境地、身分(2)優等生、良き頭、麗人、良妻賢母、教養、才智(2)才能、聰明、人格、人物、偉人、校長、似合はしき夫婦、嫁(2)君、友、緣(2)卒業、入學、健康、若さ、放校、着物、綜合女子大學、女子の自覺、訓辭、志、常春、晴天、朝。

このましきもの

男女に共通したもの

物(32)事(21)人(1512)女(11)姿(22)行(103)態度(42)心(11)謙遜(12)趣味(28)色彩(211)音樂(12)話(31)菓子(42)草花(12)要求(11)成功(12)

男子のみによるもの

男(6)親友、良友、彼、秀才、女學生、相貌(3)樣子、性質(3)身振、物腰、美德、勤勉、努力、女のしとやかさ(4)やさしい心、考、人情、愛、希望(4)風流、薄化粧、遊、散歩、旅行(3)申出、言葉、返事(2)美人との結婚、さっぱりした事、幸福(3)幸運(2)安樂、夢、氣に入った事、結果、世界一、新時代、傾向(4)現代、機會、品物、食物、味ひ、食後の一服、飲物、書物(4)金、景色、亭、春、所。

女子のみによるもの

友人、親切な人、優等生、聖人、元氣な人、つゝましき女性、美しき人、淑女、揃ひの兄弟、夫の笑顔、風采(4)上品、優美、淡白、振舞、奥ゆかしき動作、落ちついた動作(2)禮儀、善行、餘裕ある態度、人格愉快な心、催ひ、隣人の相愛(2)親孝行、丁寧、率直、洗練された趣味(2)近代趣味、均齊美、歌よむ時、讀書、身分相應な事、出來榮、人の成功(2)人の位置、生活(2)仕事(2)形勢、有様、様子、試驗廢止論、互人形、新鮮な野菜、アイスクリーム、香、晩酌、夏の冷飲料、裝束、すつきりした服裝(2)淸楚な服裝、服裝(3)紫、綠色、間色配合、柄合(3)家、日本髪に浴衣、日本髪、日照りに雨、春雨、幼兒の片言。

以上は現代の青年男女三百二十六名がこれらの形容詞によつて最もよく表現される物を選んだもので、これらの言葉のうちに事とか物とか心とかの極めて抽象的な言葉のあるのは「ねがはしき」事とか物とか心とかといふやうに屬性的表現によつて示されたからで、かゝる表現の多いのはその形容詞が既に屬性的表現の內容を限定した意味を有してゐるからである。しかしこれら三つの形容詞によつて表現されるものを比較して見ると、かゝる抽象名詞の最も多くあらはれてゐるのは、「ねがはしきもの」であり「このましきもの」には最も少い。これによつても、「ねがはし」と「のぞまし」と「このまし」との意味に相違のあることが認められる。これらの形容詞によつて限定された具體的事象の內容を比較してみると、「ねがはしきもの」と「のぞましきもの」との內容は酷似してゐるが、これらに對して、「このましきもの」になると共通した表現も可たり多い

が、特に注意される相違點は「このましきもの」には趣味に關するものゝ多いことである。これは「好む」と「願ふ」或は「望む」との意味の相違を示すもので、「のぞましきもの」は必ずしも「このましきもの」として解釋することのできぬ限界のあることを示してゐるのである。なほ「ねがはしきもの」と「のぞましきもの」とを詳しく吟味してみると、「ねがはしきもの」には自分に關するものが多く「のぞましきもの」には他人に關するものが多いやうである。そして女子のみが「ねがはしきもの」として擧げたものに男子のみが「このましきもの」として擧げたもののあることは面白い現象である。

一般に意味の限定性を理解するためにはかゝる方法によつて研究を進めてゆくべきで、これは從來の文獻學的資料によつて補はるべきであるが、かゝる統計的資料は同時に將來の文獻的資料の一ともなり得るのである。歷史の研究は不完全に遺された資料の發見や整理にのみ時間と勞力とを費さるべきものではなく、將來の研究に對して完全な資料を遺す方法でもある。國語學の研究もこの點に留意して現在の事實を紛失しないやうに完全な資料として後世に遺して置くやうに努力して貰ひたいものである。言葉の意味は時代と共に刻々變化してゐる。現代の國民が彼等の言葉を如何なる意味に使用してゐるかを記錄しておくことは現代における國語辭典編纂の使命である。

三、副詞と形成の樣態

副詞の表現法　山田博士は國語における語類を體言、用言、助辭、の三つの外に特に副詞を加へて四種とされる。もし日本語の副詞は外國語の副詞とはその文法的形式が異るといふ理由で特に日本語における副詞の意義を闡明されるならば、形容詞にしても助動詞にしても全て外國語のそれらとはその文法的形式を異にしてゐるので特別に取扱はねばならぬが、もし副詞は日本語の性質として體言、用言、助詞のいづれにも屬せしむることのできぬ特殊な文法的形式を有するといふ理由で、副詞を國語の一範疇として認めらるゝならば、形容詞と雖もこれを直ちに他の用言と同じに取扱ふことは妥當ではないやうに思はれる。山田博士の分類には言語的表現の形式からする分類とその內容卽ち意味からする分類とが必然的聯關を以てではなく多少錯綜した關係を以て行はれてゐる嫌がありはせぬかと思はれる。今博士の副詞についての定義を見ると「古來の說についていへば體言のうちより吾人の體言と稱するものを除きたる殘餘にして、折衷派の說についていへば副詞と稱せらるゝものより其の接尾語と稱せらるゝ「に」又「と」を除きたる殘餘をさす。之を觀念的にいへば屬性觀念をあらはすもの、之を職能的にいへば依存的なもの、之を形態的にいへば「に」「と」「の」の助詞に伴はるゝことあるものなり、」といひ又は

「副詞とは一種の觀念詞にして語形に變化なく、語又は思想、文の裝定をなすが爲に依存的に用ゐらるるものなり」といひ、副詞を次の如き種類に分類してゐられる。[4]

- 副詞
  - 先行副詞
    - 感應副詞
    - 語の副詞
      - 陳述副詞
      - 屬性副詞
        - 情態副詞
        - 程度副詞
  - 接續副詞

語類をなす場合に詞の意味と形態との關係を同時に分類の標準にしてゐるのは獨り山田博士の文典のみではなく一般の方法であるが、文法學の方法としてはこの關係は同時に語類の標準となすべきものではない。副詞は意義學の見地から考へれば、形容詞とは區別され動詞の意味を限定する機能において特殊な言葉であることは認めねばならぬ。しかしその語法には一定の規則があるわけではなく、極めて複雑な表現をなすものである。かりに國語辭典から漢語によるものを除外して、品詞として副詞に分類されてゐるもののみを統計して見ても、總計約千百二十三種ほどあるが、それらについてその表現法を考察してみると、副詞として用ゐられるためにそれに添加される助辭は次の如き種類と頻數の割合を示してゐる。

副詞總數……………………一一二三

に…………………三七一（一八）括弧内の數は助詞なくとも副詞として用ゐられるもの。

以上の如き關係から、副詞の表現法としては「に」なる助辭によるものが最も多く、次は「と」によるものが多いのであるが、其他の助辭によつて副詞となるものもある。これを除外例として取扱ふことはできぬので、動詞を裝定する副詞の意味はこれらの助辭によつてあらはされる意味によつて違つてくるのである。

しかし副詞には助辭を伴はないで單獨に用ゐられるものが可なりある。そしてそれらの形態を吟味してみると、それらは決して單一な詞からできてゐるのではなくそれらが副詞となるためには一定の詞が語尾に接合されてゐることを知るのである。次にそれらを示して見ると

ごろ……このごろ、さかごろ、さきつごろ、さいつごろ、さきごろ、つきごろ、ひごろ、よごろ、としごろ。
ほど……とほど、よほど、なるほど、なにほど、(なんぼ)いかほど、さきほど、このほど。
かた……あらかた、おほかた、をちつかた、いまかた、いましがた、このかた、まへかた、(まへかど)。
たび……このたび、ふたたび、あまたたび、なかたび。
さま……すぐさま、おもふざま、なにさま。
あたり……さしあたり、まのあたり。
さら……ことさら、なほさら、(まんざら)。
きり……それきり、(あるかぎり)。

あひだ……このあひだ、そのあひだ、そのあひだ。

ひととほり、ひとわたり。

語尾に「り」を有するもの

つまり、あまり、あんまり、ちんまり、おつとり、ひつそり、こつそり、どつさり、ちよんぼり、やはり、やつぱり、ふつつり、ふつくり、ちよつくり、びつくり、ゆつくり、ゆつたり、こつそり、うつすり、ぼんやり、ほんのり、すつぼり、すつぱり、すつかり、すつきり、てつきり、はつきり、めつきり、くつきり、につきり等。

疊詞。 副詞とは外に疊詞によつて表現されるものが多く、總數百十四種程あり、なほこれに類するものとして、ただ、たつた、ひび、ほほ、ほぼ、やや、ささ、よよ、まま、(そのまま)いとど、うたた(うたて)ひたた、等があり、更に類韻反復のものとしては、あけぐれ、めらくら、ちらほら、てきはき、たちまち、はなはだ、よひとよ、ひどとひ、ねきりはきり、とさまかうさま、等がある。

これでみると、副詞として表現される言葉は、その意味から見れば、時間、空間並びに量の如き表象に關するものが多く、判斷や意欲に關するものは音韻の性質並びに助辭によつてあらはされるものが多い。音韻の性質として注意すべきことは疊詞と促音とによつてあらはされるもので、これは助詞「と」を伴ふものに特に多い。副詞としてあらはされる助詞は「に」と「と」とが特に多いが、この二つの助詞によつてあらはされる副詞の性質は明かに相違してゐる。次にその形態を

示してみると、

「に」の助詞を持つもの

一、疊詞……二九

(必ずしも「に」を必要とせぬもの)……六

(疊詞に類するもの)……ほしいままに、しみみに、しほほに、たわわに、ときはかきはに、しどろもどろに、みつばよつばに。

二、語尾

……やか……五六

……らか……二七

……よか……四

……か……三六

……ら……三

……さま……七

……やう……一

……げ……一

形成の過程と結果　これらの表現法によつて副詞の意味はこれに伴ふ助辭の性質によつて規定されてゐると考へることができる。そして「と」は動詞による用の過程をあらはし、「に」はその結果をあらはす。例へば「紙を破る」といふ表現を限定して「紙をずたずたに破る」といへば「ずたずた」は破られた結果の状態であるが、「紙をべりべりと破る」といへば「べりべり」は破る過程をあらはす。そしてこの「ずたずた」「べりべり」はそれだけで既に結果と過程との意味をあらはすもので、「ずたずたと」或は「べりべりに」などと表現することはできぬ。一般に「と」を伴ふ副詞には過程をあらはすものが多いが、それは「べりべり」「ぱちぱち」「ふらふら」の如き擬音的象徴音が多い。

「と」を伴ふ疊詞は殆どかゝる象徴音であるといつてもよい位である。小林英夫氏は國語の象徴音を研究して殆どその種類を網羅されたが[6]、それらは凡て「と」の助辭を伴つて副詞として用ゐられるものである。「に」の助辭を伴ふ副詞にも象徴音と考へられるものがないとはいへぬが、それらが狀態の結果をあらはすために、疊詞となつても擬聲的象徴音は極めて少く、「ちかぢか」「おひおひ」「つぎつぎ」「きれぎれ」「まちまち」「ともども」の如き空間や時間の表象をあらはすやうな言葉が多い。

更に副詞としてあらはされる他の助辭「く」と「て」とを比較してみると、「く」は形容詞を副詞にする助辭であるが、「水清く流る」といへば「清く」は流れる過程をあらはすが、「水清らかに流る」といへば「清らかに」は幾分その結果の狀態をあらはす意味になり、「水清くして流る」といへば「清くして」はその結果の狀態をあらはしてくる。なほ「水清く流る」と「水澄みて流る」との意味を比較してみると、「流る」運動を規定する詞としては「清く」といふ表現と「澄みて」といふ表現は決して同一には理解されない。これは「清」と「澄」との意味によつて規定されるといふよりも、むしろ「く」と「て」との意味によつて規定されてゐるものと考へられる。

更に「も」と「は」或は「ば」の助辭について見ると、「も」によつて表現されてゐる副詞は「よも、さしも、とても、もつとも、いかにも、どうも、いやしくも、あたかも」などのやうに對照或は比較の判斷をあらは

し、「は」或は「ば」は「あるは、おそらくは、ともすれば、たとへば、ねがはくば」などのやうに判斷の態度をあらはしてゐる。以上の如く副詞の意味はそれに添加されてゐる助辭の性質によつて規定されてゐるので、副詞の表現と助辭とは極めて緊密な關係を有してゐる。從つて副詞は名詞からも形容詞からも又動詞からも、それに添加される助辭の機能によつて表現されてくるのであつて、副詞の理解は助辭の研究に俟たねばならぬのである。

形成の位相と時相　形容詞はその屬性的表現及び述語的表現から實體と屬性との關係をいはゆる形態質(Gestaltqualität)として表現するものであるが、副詞はその助辭による趣向的表現によつて事象の變化における過程と結果との關係を形成の樣態(Gestaltungsweise)として表現するものである。心理學においてヴュルツブルグ學派の學者達が機能(Funktion)と呼ぶところのものはブレンターノが作用(Akt)或は志向性(Intention)と稱したものを意識の事實として認め、內容に對する特殊の機能としてその性質を明かにしたものであるが、彼等はその性質を特に態度とか識態とか意識性とか思想とか稱する概念で說明せんとする。(第一章言語と心理學の節參照)これらは凡て意識の事實であるが、しかも內容のないもので、內容の變化を指向する作用と考へたのである。ビューラーは言語機能の本質にかゝる指向性を認め、これを特に「かぢとり」(Steuerung)といふ言葉であらはしてゐるが、國語の助辭は言語表現におけるこの「かぢとり」の役

目をなすもので、副詞はこの助詞との協力によつて意識における作用を表現するものである。從つて副詞によつて表現される意味は形容詞によるものと比較してその內容が直ちに意識されないものが多い。「けだし」とか「おそらく」とかいふ言葉であらはされる意味は明かに理解されても、それに應ずる內容は意識にあらはれてこない。表象や判斷や意欲の內容は意識の場において表現されるが、その場を變化さす意識の趣向性は場面の構造においては認められない。レヰンは心理學的記述の方法として Topologie（場面學）なるものを認めたが、意識の指向性を明かにするために、最近更に Hodologie（方向學）なるものを認めんとしてゐる[7]。しかしこれは樣々な生活の埒內において人間の行動を規定する方向の數學的分析であつて、必ずしも意識作用の趣向性を問題にしたものではない。ヴュルツブルグ學派によつて問題とされ、その性質が充分に解明されず遺された作用或は指向性の心理學的意義を明かにするためには意識現象の記述法として現象學的意義における方向學なるものが問題とされねばならぬが、その方法として言語的表現卽ち內省報告に用ゐられる言語の意味において意識の趣向性が明かにされねばならぬ。かゝる意味において意識の趣向性を表現する副詞に關する言語批判は重要な意義を有するものである。

この意識の指向性或は趣向性は言語の表現面においては空間と時間との關係によつてあら

はされる。助詞を伴はない副詞には空間及び時間の樣相をあらはす言葉を語尾に持つものが多い。例へば空間をあらはすものとしては、「かた」「むき」「あたり」「あひだ」「うち」「ところ」「そこら」などであり、時間をあらはすものとしては「ころ」「たび」「をり」「ほど」などであるが、「あひだ」及び「うち」は「このあひだ」「そのうち」の如く時間をあらはす副詞となり、「ころ」は「くる」と同じで、「としごろ」（年來）「ひごろ」（日來）といふやうに「こ」は「來」の意味である。沖繩では「ころ」を「くる」といふ。「ころ」の「ろ」は接尾語で「ほど」が「ほどろ」となれば名詞になるやうに「こ」に接合してそれを名詞にしたものである。「ところ」は「とこ」に「ろ」の接尾語を加へたものであるが、「とこ」は「とき」「とく」などと同類の言葉で、「と」は戸であり、物の來るのを止むる意味である。そして「き」や「こ」は來る意味であるから「とき」は來るものを止めること、卽ち永遠の現在において變化の姿を眺めることが「とき」であり、また「とこ」である。「とき」は不斷の流動をせき止めて去るものと來るものとを分立せしむる「いま」のうちに認められる。「とこ」は「いま」の連續であり、變化のうちに眺められる常住である。「ところ」は「とこ」を名詞とした常住の場所である。從つて空間は時間のうちに含まれてゐるので、國語における動詞の不定法のうちには「とき」と共に「ところ」によつてあらはされる意味が含まれてゐる。「話す口振」といふ「話す」は動詞の不定法であり、意味からいへば口振の形容詞であるが、この「話す」といふ活用のうちには「話すとき」といふ意味と「話すところ」といふ意味が含まれて居り、「話す

ときの口振」は「話すところの口振」なのである。歐文の飜譯語から「ところの」といふ言葉が多く用ゐられるやうになつたが、動詞の不定法のうちには時間を超越した意味が含まれて居り、それが「ところ」といふ言葉であらはされるやうになつたのであるが、しかし「ところ」といふ言葉には空間の意味はない。また「とき」といふ言葉を用ゐてもそれは「場合」の意味であつて、必ずしも時間の樣相をあらはす意味ではない。動詞の不定法が連體形として形容詞の意味に用ゐられ、實體と屬性との關係をあらはすのはかゝる理由からで、この不定法から存在の時相並びに判斷の樣相をあらはす動詞の活用が發展するのである。西洋の思想では時間は空間に對して主觀の判斷樣相として考へられた。カントも先驗感性論において空間は外部感官により、時間は内部感官によると考へた。時間が内部感官に關する先驗的形式であるといふことはその本質に主觀の要素が認められてゐることを示すもので、ベルグソンの如く時間の本質を自由意思と考へたり、フォルケルトの如くそれを自我に求めたりするのもかゝる考へに基くものである。しかし日本人の思想としては時間は存在そのものゝ本質であつて、空間はむしろ時間のうちに認められるのである。

第四章　國語の形成

第一節　國語の變容

一、意味の融通性

言語における意味の變化は一般に言語の融通性及び多義性によるものが多い。言語の意味はつねに二つの矛盾した關係からできてゐる。一つは事象の抽象性をあらはす意味で他はその具象性をあらはす意味である。存在はつねにこの二つの性格を以てわれわれの意識にあらはれるのであるが、一定の存在を表現する言語の意味にもかゝる二つの關係が認められる。人間といふ存在について考へて見ても、それは誰の何がしといふ個別性を有する存在であると同時に日本人といふ特殊性があり、更に人類といふ一般性も認められる。存在におけるかゝる具象性と抽象性とは言語によつて區別して表現されうるが、一定の存在を全體として表した一つ

の言語には存在そのものと同様に具象性をあらはす意味と抽象性をあらはす意味とが認められる。例へば人を意味する言葉は最初から決して人間一般をあらはす意味には用ゐられたのではなく、特殊な民族を意味する言葉として用ゐられ、または君主に對する臣民を意味する言葉として用ゐられたのであるが、更に自分に對する他人や他人に對する自分をも意味する言葉となり、引ひては特殊な個人を意味し、また人の性格をも意味する言葉となつた。例へば「アイヌ」はアイヌ民族の名稱であるが、その本來の意味は人を意味し、國語の「ひと」は古今集の序に「これは君も人も心を合はせたりといふべし」とあるやうに臣下を意味する言葉として用ゐられて居り、自分のことに對して「ひと」のことといひ、自分に關して「ひと」を馬鹿にしてゐるといひ、古歌の「人多き人の中にも人ぞなき、人になれ人人になせ人」といふ人の意味には明かに一般の意味と特殊の意味とが認められるが、謠曲安宅に次の如き文句がある。

狂言「如何に申し上げ候。判官殿御通り候。ワキ「如何に是なる強力とまれとこそ。山伏「すは我君をあやしむるは。一期の浮沈極まりぬと。皆一同に立ち歸る。シテ「あゝ暫く。あわてゝ事を仕損ずな。やあ何とてあの強力は通らぬぞ。ワキ「あれは此方より留めて候。シテ「それは何とて御とめ候ふぞ。ワキ「あの強力がちと人に似たると申す者の候ふ程に。さて留めて候ふよ。シテ「何と人が人に似たるとはめづらしからぬ仰せにて候。さて誰に似て候ふぞ。

この場合「あの強力がちと人に似たると……」いつた人は特殊な個人を意味する言葉として用ゐたのであるが「人が人に似たるとはめづらしからぬ仰せにて候」といつた人は一般の人間を意味する言葉として解釋したのである。しかしかく人の意味が特殊の個人を意味するものとして表現され、または理解されるのは、特殊の場面において可能なのであつて、一般に言語の意味は存在の抽象性をあらはすもので、その具象性は特殊の場面において表現されるのである。從つてその場面の變化に應じて意味は特殊に限定されてくるので、一定の言語が使用される社會生活の形態が變化してそれが表現される場面の性格が變つてくると、その言語の意味も自然に變化して、特殊な意味に限定されて用ゐられるやうになる。しかしその場合に以前の意味がなほ殘存して用ゐられてゐると、言語は多義になつて、時としては全く矛盾するやうな意味を同時に持つやうな場合もできてくる。例へば國語の「あはれ」といふ言葉は感動をあらはす言葉であるが、感動による表情は相反する情緒によつても同樣にあらはれる場合がある。「あゝ」といふ言葉は驚いた場合にも、懼れた場合にも、悅んだ場合にも悲しんだ場合にも表現される。たゞ實際の表情音聲としてはその調子や強度が違ふのである。「あはれ」といふ言葉の意味は現在では多義になつてゐる。辭典を見ると、「大言海」には名詞として優をあらはす意味と哀をあらはす意味とが認められて居り、更に感動詞として噫の意味に解釋されてゐる。優と哀とは意味としては

相反するものであるが、それが同じ音韻によつて表現されてゐるのは、それが噫といふ感動をおらはす表情音聲から來た言葉だからである。われわれは立派なものを見て驚いた場合にも「ああ」といふ聲を發するが、また悲慘なものを見て嘆いた場合もやはり「あゝ」といふ聲を漏らす。一般に表情音聲の意味はそれが表現される場合に應じて違つてくるのであつて、いづれの場合にも融通される性格を有してゐる。暴風雨で家屋が倒れ、畑が荒された慘憺たる光景を見れば「ああ」といふ聲を漏らすが、また陰鬱な雨が霽れて青天に太陽を仰いだ場合にも「あゝ」といふ聲を發する。しかしこれらの場合における「あゝ」の意味は全く違つてゐる。「あゝ」は表情音聲であるがこれが反復され、直接の感情を表現しないで、感情の意味を表現するやうになると、それは音聲言語になる。音聲言語になると、發音運動によつて逆に感情を再現しようとするから、その音聲表現に特殊の形式を必要としてくる。「あゝ」は「あら」とか「あれ」とか「ああれ」とか「あはれ」とかいふ表現形態をとるやうになる。「あはれ」が音聲言語として用ゐられるやうになるのは主として歌謠の文句としてゞ、記紀の歌謠や萬葉集などに多くその言葉が使用されてゐる。「椰句毛多菟、伊頭毛多雞流餓、波雞流多知、菟頭邏佐波磨枳、佐微那辭珥阿波禮」といふやうに一般に歌詞の終りのところに表現され、その意味は歌詞全體の意味によつて規定されるのである。しかしそれが最初表情音聲として用ゐられた場合にはむしろ最初に表現されるべきもので、「古語拾遺に

ある「阿波禮、阿那於茂志呂、阿那多能志、阿那佐夜憩、飫憩」の如き表現は感激を表現した歌謠として「あはれ」の最も原始的な表現であらう。これが音聲言語として歌謠の表現に用ゐられてくると、歌詞の終りに來るやうになるが、歌謠が單に歌はれる歌謠としてゞはなく囃される歌謠となると、神樂歌などに見られるやうに、反覆される歌詞に挿入されて歌に律動をつける役割を演じてくる。催馬樂の「安太良之支、止之乃波之女爾也、加久之己曾、波禮、加久之己曾、川加戸末川良女也、與呂川與末天爾、安波禮、曾己與之也、與呂川與末天爾」といふやうに、拍子をとる詞として用ゐられる。現今でも東京音頭などで「やあとな、それ、よいよいよい」などと反覆されて歌の拍子をつけるのと同樣である。最初表情音聲としてはそれ自身には對象をあらはす意味はなかつたのであるが、それが音聲言語として表現されるやうになると、それが表現される場合によつて對象の意味をあらはすやうになる。「あはれ」が名詞として使用されるのはかゝる條件によるのであつて、陰鬱な雨が霽れて青空に太陽を仰いだ時に「あはれ」と叫べば、その意味は「晴天」をあらはすであらうし、凶作で食ふものもなく餓死してゐるものを見た時に「あはれ」といへばその意味は「可憐」をあらはすのである。「古語拾遺」の「……當此之時、天上初晴、衆俱相見、面皆明白、伸手歌舞、相與稱曰、阿波禮……」の「あはれ」は天晴の意味と解釋することはできようが、これを「あめはれ」の約などゝいふのは牽強附會である。聖德太子が片岡山で餓死せる旅人を見てよまれた「斯那提流、箇多烏箇夜摩爾、

伊比爾惠弖、許夜勢屢、諸能多比、等阿波禮。於夜那斯爾、那禮那理雞迷夜、佐須陀氣能、伊彌波夜那祇、伊比爾惠弖、許夜勢留、諸能多比等阿波禮」といふ歌の「あはれ」は「可憐」の意味である。「あはれ」が天晴の意味から賞讃の意味に轉化すると「可憐」や「悲哀」の意味をあらはす「あはれ」と區別されて「あつぱれ」と發音されるやうになる。「あつぱれ」といふ發音には悲哀の調子は表現されない。意味が多義になり、それを區別する必要を生ずるとそれに相應して音韻の變化を要求するやうになる。現在では「あはれ」といへば主として「可憐」や「悲哀」を意味するやうになり、賞讃をあらはす場合には「あつぱれ」と表現される。後に示す統計的研究の結果から現代の青年男女が、「あはれ」といふ形容詞によつて最もよく表現されるものとして擧げたものを見ると、人、孤兒、乞食、老人、子供、病人、蟲の聲、秋草、野菊、琴の音、などで、男子のみによつて擧げられたものは老乞食、貧乏人、不具者、幸なき者、教師、旅人、猿まはし、巡禮、落人、女、少女、姥櫻、衰亡、最後、死、死者、死骸、動物、姿、樣、事情、物語、悲劇、片思、秋の夜、冬のなかば、初夏の頃、などで、女子のみによつて擧げられたものは、乞食の子、雨の日の乞食、女乞食、ルンペン、貧、繼子、捨子、盲人、頭の低い人、巡禮娘、平家の滅亡、燒跡、少女小説、小説の主人公、歎願、理解されぬ心、感情、哀歌、秋の夕暮、初秋、露草などである。これでみると「あはれなるもの」として表現されるものには孤兒、乞食、子供、老人、などによつて理解される意味と、旅人、巡禮、落人、などによつて理解される意味と秋、蟲の聲、琴の音、などによつて理解されるものとの三種が認めら

れる。これを清少納言によつて理解された「あはれなるもの」の意味と比較してみると興味がある。

孝ある人の子。鹿の音。よき男のわかきが御嶽精進したる。へだて居てうちおこなひたる曉のぬかなど、いみじうあはれなり。……九月三十日、十月一日の程に、唯あるかなきかに聞きつけたる蟋蟀の聲。雞の子いだきて伏したる。秋深き庭の淺茅に露のいろいろ玉のやうにて光りたる。川竹の風に吹かれたる夕ぐれ。曉に目覺したる夜なども。すべて思ひかはしたる若き人の中にせくかたありて心にしも任せぬ。山里の雪。男も女も淸げなるが黑き衣著たる。二十六七日ばかりの曉に、物語して居明して見れば、あるかなきかに心細げなる月の山の端近く見えたるこそいとあはれなれ。秋の野、年うち過したる僧たちの行したる。荒れたる家に葎はひかゝり、蓬など高く生ひたる庭に、月の隅なく明き。いと荒うはあらぬ風の吹きたる。

清少納言の「あはれ」には極めて纖細な情調が表現されてゐる。ここには決して「あつぱれ」といふ言葉で表現しうるやうな氣持は表現されてゐない。現代人の心に表現される「あはれ」の意味も「あつぱれ」では表現し得ないもので、憐と悲と哀との三つの意味で表現されるやうなものであるが、主として憐の意味に轉化してゆく傾向を示してゐる。

かくして一定の言語は時代と共にその意味が限定されてくるのであつて、融通し得ないやう

な意味は別の言語によつて表現されるやうになる。しかし「あはれ」が「かなし」と區別されても、それらの言葉によつて表現されるもののうちには互に融通される意味が存在してゐる。言語の意味は特殊な事象をあらはすために限定されてくるが、それと同時に一定の言語の間には融通した意味を保存してゐるものである。從つて一つの言語は必ず他の言語にて解釋することができるもので、かゝる解釋の可能性がなければ辭典は用をなさないことになる。しかし言語が同義異音のものでない限り、それには限定された固有の意味が表現されてゐるのであつて、その意味はその言語によつてのみ表現される。從つてそれを理解するためにはそれによつて表現される場合を體驗することが必要であり、或は體驗をしなくても、その場合を再現し得るだけの條件を表現することのできる文章によつて解釋されねばならぬのである。文章は主語と述語とからなり、述語は主語を說明するものである。從つて主語は述語によつて判斷され、その本質が闡明されるので、文章は事象の關係を表現する言語形態である。事象の意味はその關係によつて表現されるが、その關係の最も簡單なる表現は存在判斷の形式であつて、「この花は赤い」といふやうに主語と述語とによつて構成される文章である。そしてこの文章は「赤い花がある」といふ表現と同じ意味で、花の存在を規定するものである。かゝる表現は更に簡單にすれば「赤花」といつてもよいのであつて、「赤花」といふ表現によつて「この花は赤い」といふ意味を示してゐる。

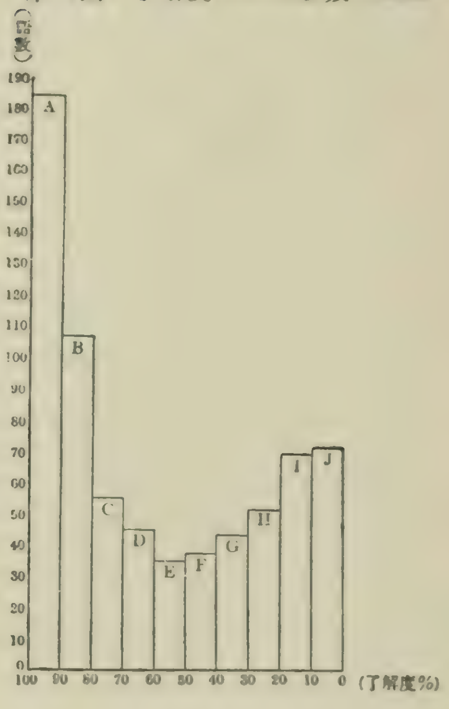
普通に抽象性をあらはす言葉を限定してあらはすには、その特性を示す言葉によつてその具體性を表現せねばならぬが、それは二つの言葉を結合して熟語を作ることによつて可能になる。熟語は最も簡單な文章であるともいへる。「現」といふ言葉は「あらはる」といふ意味と同じであるが、「あらはる」といふ意味は極めて抽象的で、「あらはれ方」にも色々のあらはれ方がある。これを限定してあらはすためには「表現」とか「實現」とか「顯現」とか「出現」とか「具現」とか「描現」とか色々な熟語を作る必要がある。これらの熟語を構成する個々の言葉はそれぞれ一定の意味を有してゐるが、それが他の言葉と結合して特殊な熟語を形成すると、それぞれの言葉には認められない新しい意味を表現するやうになる。かゝる關係から新しい意味の表現には常に新しい熟語の工夫が必要となるのである。しかし新しき意味の發生に對して常に新しき言語が工夫されるとは限らず、意味が時代により社會によつて漸次に變化するやうな場合には古い言語の意味が新しい意味に使用されてくるので、ここに言語の意味變化の條件が求められるのである。「くはし」といふ言葉は「委」といふ意味と「美」といふ意味とを有してゐるが、現代では、「くはし」といへば大概のものは「委」の意味に理解する。外來語でもダンピングとかインフレとかいふ言葉は本來の意味は殆ど理解されないで特殊な經濟的意味に使用されてゐる。ダンピングの如きは熟語となつてソシアル・ダンピングとなると更にダンピングの意味は變つてくる。

二、了解の曖昧性

國語の意味が時代によつて變化してくると、それを了解することが困難になり、意味は曖昧になつてくる。この問題を研究するために自分は一つの統計的研究を試みた。その方法としては「言海」から全部の形容詞を採り、これを形容詞的述語の形式として、その一つ一つの言葉に、その言葉によつて最もよく形容される名詞を書かしたのである。或る個人の體驗價値からその生活態度を理解するためには、枕草子におけるが如く、一つの形容詞に對して多くのものを書かすべきであるが、これは人間の生活を問題とするのではなく、むしろ言語の生活を問題とするのであるから、最もよく形容される名詞を一つだけ書かすことにし、できるだけ多くの人間について統計してみることにした。問題とした形容詞は六百九十六種あつたが、そのうち妥當でなかつた言葉及び印刷の誤植などから四箇の言葉は除外した。そして統計の條件としては辭書の解釋を參照しないことを特に注意した。この問題に解答を要求した人々は主として大學、專門學校の男女學生約八百名であつて現代の國語に對しては理解のある人々と考へられる。そして與へられた解答のうちから完全に統計し得た數は男女各百六十三名で總計三百二十六名であつた。統計の方法は一つの形容詞の意味を充分に了解して解答をなしたか何うかを問題とした。

て、あらかじめ意味の曖昧な言葉と不可解な言葉とには一定の符號を附けさしておいた。これによつて解答の結果を了解度によつて統計することができる。かくして各形容詞に對する了解度による頻數分配の狀態を示してみると第六圖の如き分配圖が得られた。これによると九〇から一〇〇パーセントの了解度を有する形容詞は百八十四、〇から一〇パーセントの了解度

第六圖　了解度による頻數分配圖



しか有しないものは六十九であるが、この圖によつて知らるゝ通り、この分配の形態は、いはゆるU字形の分配曲線をなしてゐる。そして了解度の五〇パーセント位のものが最も少くなつてゐる。かゝる事實は現代國語における形容詞の使用價値として何を意味するものであるか。これは明かに「言海」にあるが如き形容詞のうちには現代語としては既に古語として廢れつゝあるものが多く存することを證明したものである。了解度が減ずるに從つてかゝる言葉の數が少くなるとすれば、現存の言葉は自然の淘汰を受けて現代人によつて了解し難きものは現代語としては認められなくなるのであるが、この統計によつて實證されたやうに五〇パー

セント以下の了解度を有する言葉卽ち百人中、五十人までが了解し得ない言葉は三十餘もあり、それより漸次增加して百人中、九十人までが了解し得ないやうな言葉が七十近くも存してゐる。「言海」にある形容詞のうちで少くとも二百七十種は古語として廢れつつあるものといへる。次に了解度に應ずる形容詞の種類を示しておく。（表中同一語のあるは同音異義の言葉）

A群一〇〇―九〇％（百八十四種）

あいらし	いやし	かうがうし
あかし	うしろぐらし	かうばし
あかるし	うすぐらし	かがやかし
あくどし	うすし	かしこし
あさまし	うたがはし	かたくるし
あたらし	うつくし	かたし
あじきなし	うつたうし	かたじけなし
あつくるし	うづだかし	かなし
あつし	うひうひし	かはゆし
あとかたなし	うまし	かはゆらし
あどけなし	うやうやし	かまびすし
あはし	うらさびし	からし
あぶなし	うらはづかし	かるがるし
あまし	うらめし	かるし
あまたるし	うらやまし	きいろし
あやふし	うらわかし	ききぐるし
あらあらし	うるさし	ききにくし
ありがたし	うるはし	きたならし
あわただし	うれし	きづかはし
あをし	おくふかし	きづよし
いかめし	おくゆかし	きはどし
いさぎよし	おそし	きびし
いさまし	おそろし	ぎやうぎやうし
いそがし	おとなし	きよし
いたいたし	おびただし	くさし
いたし	おぼつかなし	くすぐつたし
いじらし	おもおもし	くちぎたなし
いぶかし	おもし	くどくどし
いまいまし	おもひがけなし	くらし

くるし
くろし
けだかし
けたたまし
けはし
こげくさし
こころぼそし
こころやすし
こころよし
こひし
こまかし
さうざうし
さびし
さむし
さわがし
しげし
したはし
しづけし
しぶし
しほからし
しろし
すがすがし
すさまじ
すばやし
すばらし
するどし
せはし
せまし
たくまし
たのし
たのもし
たふとし
つめたし
つよし
つらし
てあつし
とほし
ながし
ながながし
なげかはし
なごりをし
なだかし
なつかし
なまぐさし
なまめかし
なみだぐまし
なやまし
なれなれし
にがし
にぶし
ぬるし
ねむたし
のどけし
のろし
はかなし
はげし
はだざむし
はなばなし
はらぐろし
はればれし
ひくし
ひもじ
ふかし
ふるくさし
ふるし
ほそし
まぎらはし
まづし
まばゆし
まめまめし
みぐるし
みじかし
みすぼらし
みづみづし
みにくし
むごし
むしあつし
むづかし
むつまし
めざまし
めづらし
めでたし
めまぐるし
めめし
ものものし
やかまし
やはらかし
やむごとなし
ゆかし
よろこばし
よわし
よわよわし
りりし
わかし
わづらはし
わびし
ををし

B群九〇—八〇%（百七種）

あつし
あぶらこし
あらし
あらまほし
いたはし
いたまし
いちじるし
いちはやし
いとけなし
いとし
いはむかたなし
いひがひなし
いらいらし
うらかなし
えんどほし
おいし
おほし
かしこし
かたし
かひなし
かぼそし
かろがろし
きつし
きらきらし
きらめかし
くだくだし
くちがるし
くちをし
くどし
くはし
くやし
くるほし
けがらはし
けぶたし
けむし
けむたし
こころぐるし
こころにくし
こころもとなし
こざかし
こだかし
このまし
こはし
さみし
さりがたし
しつこし
しらじらし
しをらし
すごし
せせこまし
せつなし
ぜひなし
そぞろさむし
そらおそろし
たけし
たけだけし
たどたどし
たやすし
ちかし
つれなし
つつまし
つらにくし
てあらし
てがるし
てごはし
てぬるし
てびろし
とぼし
ならびなし
にがにがし
にくし
にくにくし
にくらし
ねたまし
ねづよし
のぞまし
はがゆし
はしたなし
はづかし
はなはだし
はやし
はらだたし
ひさし
ひどし
ひやつこし
ひらたし
ふがいなし
ふくぶくし
ほこらし
ほればれし
まじかし
まはりどほし
みづくさし
むさくろし
むなぐるし
むなし
めざとし
ものうし
ものさはがし
もろし
やすらけし
ゆゆし
よぎなし
よそよそし
よんどころなし
をかし
をさなし

C群八〇—七〇%（五十五種）

あへなし
いくひさし
いそがはし
いとはし
いふかひなし
いまはし
いまめかし
いろめかし
うし
うしろめたし
うとし
うららけし
おなじ
おもはゆし
からし
かろし
きばやし
くちおもし
くちがしこし
くちさがなし
しねくねし
こぐらし
こころゆかし
こよなし
さかし
さりげなし
したし
しどけなし
しぶとし

D群七〇—六〇%（四十四種）

すげなし
せむかたなし
ただし
つゆけし
てぢかし
てばやし
てひどし
にあはし
につかはし
ぬくし
ねがはし
ねぶたし
のこりをし
はかばかし
はしこし
はらぎたなし
はるけし
ふさはし
まづし
まんぺんたし
みともなし
みみどほし
めぼし
ものぐるほし
やまし
わろし

あきらけし
あだし
あたらし
あやなし
あらし
いとほし
いやををなし
うとうとし
うらこひし
うれはし
おほけなし
おもしろし
おもたし
かぐはし
きなくさし
くちさかし
けぶし
こぶかし
さうざうし
さえざえし
さぶし
さるがしこし
そねまし
たひらけし
つべたし
ていたし
ところせし
にぎにぎし
にほはし

ねばし
のこりおほし
ひとし
ひとわるし
びびし
ひよわし
まだるし
みだりがはし
むくつけし
ものぐさし
ゆくりなし
ゆるし
よし
よろし
をこがまし

E群六〇—五〇％（三十五種）

いきどほろし
いたし
いつくし
いふかたなし
うしろべたし
うつくし
うとまし
おぼし
くし
くびほそし
けうとし
げすげすし
ことごとし
このもし
こはごはし
さむけし
しつこし
じつなし
しるし
すくすくし
せうことなし
たどしへなし
つきづきし
とぼとぼし
なし
なほし
はえばえし
まつたし
むさし
めばやし
ものがたし
らうたし
わりなし
ゑまし
をし

F群五〇—四〇％（三十七種）

あいなし
あたたけし
あはれし
あらまし
ありつかはし
いさをし
いまだし
うたてし
かさだかし
かしまし
かそけし
かたくなし
きらはし
けおそろし
げにげにし
こころをかし
こし
こそはゆし
さがなし
じゆつなし
しわし
すし
せばし
つきなし
つまし
てがたし
てづよし
とし
なげかし
ぬくとし
ねたし
はじがまし
ひだるし
ほし
まことし
むくむくし
むごらし

G群四〇—三〇%（四十三種）

あとはかなし
あらあらし
いぎたなし
いときなし
いふばかりなし
うしろやすし
うつなし
おもただし
おもはし
かごとがまし
くすし
くはし
くぼし
けすさまじ
けじかし
けにくし
けむつかし
ざえざえし
しがなし
しはし
しふねし
すじなし
ぞんじがけなし
たるし
つれもなし
ておもし
とこなつかし
とこめづらし
ともし
とろし
なまわかし
にげなし
ねつよし
ひがひがし
ひとらし
まさし
まだし
むらむらし
めぐし
めやすし
よぶかし
らうがはし
わざわざし

H群三〇—二〇%（五十二種）

あつけし
あらたし
いちじろし
いつくし
いとけし
いとどし
いどまし
いわけなし
うしろめたなし
うべうべし
うらなし
おぞし
おぞまし
おにおにし
おぼおぼし
おほきし
おぼめかし
おもなし
かひだるし
きはきはし
くちごはし
くらべぐるし
けどほし
けながし
けやけし
こばやし
さうなし
そばそばし
ただよはし

たよわし
てふてふし
とし
ながけし
なごし
なだたし
なほなほし
なよめかし
にぎははし
になし
ふりがたし
まがまがし
みえぐるし
みちみちし
みみやすし
むねむねし
めだたし
やくたいなし
ゆるけし
ゆゑゆゑし
ゐやゐやし
をさをさし
をんなし

I群二〇—一〇%（六十七種）

あたじけなし
あはつけし
あらけなし
いかいかし
いからし
いささけし
いさとし
いし
いそし
いたけし
いらなし
うるせし
うれたし
おくだかし
おぞまし
おじなし
おぼほし
おもひぐまなし
かくろし
かまかまし
きはだけし
くすし
くせぐせし
くまぐまし
くもらはし
けぎよし
けし
こごし
さうなし

さかくさし
さがし
さきし
さくし
しなじなし
しほはゆし
しれがまし
しれじれし
たいだいし
たづたづし
たぬし
たゆし
ちくさし
なぐはし
なめし
ねたけし
はし
はなぐはし
ひとびとし
ひとめかし
ほけほけし
ほとほとし
またし
まねし
みみどし
むかし
ものげなし
ものし
やつやつし

よそほし
よろこぼし
らつしもなし
わいわいし
わらはし
ゐやなし
ゑぐし
ゑまはし
をじなし

J群一〇—一〇%（七十種）

あひだちなし
あらくまし
いきだはし
いたつがはし
いたつがはし
いつかし
いとなし
うたなし
うむがし
うらもとなし
おうなし
おぎろなし
おずし
おずまし
おぞし
おだし
おむがし
おもがし
かけかけし
かだまし
かひだゆし
かんこくさし
かやすし
くすはし
けがし
けけし
こきたし
ここし
こしげし

こちなし
こほし
さゐさゐし
しきもし
したどし
したるし
しつし
しははゆし
すすどし
すずろはし
すぼし
すむやけし
そぞろはし
たし
たしなし
たたはし
たどほし
たはし
たはやすし
つべたまし
ときじ
ねくさし
ねぐさし
びなし
ふくつけし
ほとぼとし
まぐはし
みがほし
みつなし

みまうし
めだし
もし
ものとほし
ものめかし
ややまし
やよし
よしよしし
よだけし
よぢかし
よづかはし
らうらうし

この統計から得た了解度の頻數分配の性質から了解度五〇%以下に屬する形容詞は古語として廢れゆく運命を有するものと考へることができる。しかしそれだからこれらの形容詞は使用價値のないものであるとはいはぬ。たゞここで闡明しておきたいのは何故にそれらの言葉は古語として廢れゆかねばならぬかの理由である。それはそれらの形容詞が表現し得る體驗價値が現代人の生活において見出されなくなつたからである。そしてそれらの言葉が現代人によつて使用されるとすれば、本來の意味とは全く異つた意味に使用されるのである。今その一例を示して見れば、平安朝時代には好んで使用された「らうらうし」といふ言葉は「言海」の解釋によれば勞々の音を活用したもので、いたつがはし、物に巧者なことであり、「大日本國語辭典」によるとそれには更に、けだかく愛らし、上品に美しと解釋してゐる。然るにこの統計に表はれたこの言葉の最もよく形容すると思はれた言葉を見ると、男子の場合には上臈、美人、御顏、老人、笛聲の如き名詞が擧げられ、女子の場合には人、姿、上臈、姫、宮仕の女、女官、公達、貴人の若君、子、行、初陣、東郷元帥、巧者、達人、老巧な人、古參者、上役、典型的可憐、初音、郭公の鳴聲の如き名詞が擧げられてゐる。この言葉は現代でもなほ平安朝文學に親しんでゐる女性には了解し易い言葉であるが、男性にとつては既に了解し難い言葉になつてゐる。そして老人とか笛聲とかいふ言葉を想ひ浮べるのは「らう」といふ字音が老とか朗とかの字音と類化したのである。同じ音を聯想してもこれを

郭公の鳴聲と笛聲とに聯想する體驗價値は似もつかぬものであることが理解される。しかし女性の場合にも既に意味が曖昧となつて多義性による意味變化の徴候が顯はれてゐる。また「あはつけし」といふ言葉についてみると「言海」では浮きたる狀であると解釋してゐるが、この統計でみると、男子では奴、振舞、催促、海水浴、間柄、物の如き名詞が擧げられ、女子では人、男、をみな、おのぼりさん、態度、行動、心、ことば、聲ざま、聲音、輕口、高笑、きざな手紙、晩春の雪、初雪、雲、陽炎の影、驟雨、水の泡、水色の指貫、思ひ出、運命の如き名詞が擧げられてゐる。これには「あは」といふ意味が泡から海水浴にまで轉化した場合と、淡から晩春の雪にまで轉化した場合があり、更にまた「あはただし」との類比から催促や驟雨にまで轉化した場合とがある。しかし「あはつけし」の意味はかゝる解釋によつて本來の意味を忘れて古語として廢れゆく運命を負ふてゐるのである。

三、國語の多義性

次に考察してみたいのは意味變化における多義性の問題である。「あはれし」といふ形容詞はF群に屬する言葉であつて、それは既に述べたやうに意味が曖昧になつてその本來の意味は漸く忘れられつゝある言葉であるが、これと同樣に「をかし」はB群に屬する形容詞であるが、これには「面白」といふ意味と「可笑」といふ意味とがあり、これを面白の意味に解したものは一七%で八三

%は可笑の意味に解してゐる。今ではこれを面白の意味に使用するものは殆ど無くなりつゝあるといつてもよい。かゝる同音異義の言葉は「言海」にも多く認められてゐる。次にかゝる同音異義の形容詞が、現代人によつて如何に區別されてゐるかを示してみよう。

同音異義の形容詞とその了解度の比較

あたらし	（新）	93 %
あたらし	（惜）	70 %
あつし	（熱）	93 %
あつし	（厚）	89 %
あらあらし	（暴）	93 %
あらあらし	（粗）	40 %
あらし	（暴）	89 %
あらし	（粗）	40 %
いたし	（痛）	93 %
いたし	（甚）	51 %
いつくし	（嚴）	56 %
いつくし	（愛）	29 %
うつくし	（美）	94 %
うつくし	（愛）	59 %
おぞし	（悍）	23 %
おぞし	（鈍）	6 %
かしこし	（賢）	89 %
かしこし	（畏）	80 %
かたし	（固）	95 %
かたし	（難）	80 %
からし	（辛）	93 %
からし	（鹹）	72 %
くはし	（委）	85 %
くはし	（美）	40 %
さうざうし	（騷）	90 %
さうざうし	（淋）	60 %
とし	（疾）	41 %
とし	（鋭）	25 %
まづし	（不味）	89 %
まづし	（貧）	79 %

これでみると二つの同音異義の言葉はいづれも正しく理解され、等しく使用されてゐる場合もあるが、そのうちいづれか一方の意味に限定されて他の意味は漸次忘れられ使用されなくなりつゝあるものもある。例へば「うつくし」の如きは「美」の意味に限定されて「愛」の意味は忘れられつゝあり、「くはし」「とし」「おぞし」の如きもいづれか一つの意味の使用價値は失はれつゝある。

かくして意味の變化は一面において意味の分化によつて言葉の多義性を生ずると同時に、分化したる多義性も再び限定されて言葉の一義性が認められるやうになる。そして形容詞の多義性と一義性とはそれが述語する主語の性質によつて異る。一般にそれが客觀の事態を表現する場合にはその形容詞の特性は事態の對象性から定められ、一義的意味によつて理解され易いのであるが、それが主觀の態度を表現する場合にはその形容詞の特性は態度の情態性から限られて多義的意味を表現し易いのである。かゝる形容詞によつて限定される意味を對象性を表現する形容詞と情態性を表現する形容詞とに區別して考へてみると、例へば「にがし」の如き形容詞は對象性を表現するものであり、「おそろし」の如きは情態性を表現するものであるといへる。そして統計の結果によると「にがし」の如きはこれによつて形容された名詞の數は四十三に過ぎぬのであるが、「おそろし」の如きは百十三種もある。概していへば對象性を表現する形容詞の意味は一義性をもつが、情態性を表現する形容詞の意味は多義性をもつといふことができる。

次にこの二つの形容詞によつて表現されるものを一例として示してみると、

おそろしきもの

A 男女共通（數字は人數、上が男、下が女）

地震（18 27）雷（10 9）嵐（9 5）風（1 1）天災（1 4）自然力（2 1）火事（1 1）夜（9 5）闇（1 3）怪物（13 3）鬼（5

6）幽靈（46）惡魔（21）獸（31）犬（11） 強盜（22）狂人（13）戰爭（13）殺人（11）罪（21）事件（22）心（11）邪心（22）話（21）夢（23）嘘（12）崖（11）

B 男性

風速、龍卷、天罰、雪、電力、毒瓦斯、ライオン（3）ハブ、猫、惡人（2）馬鹿（3）無知、共産黨、テロリスト、專制政治、資本家、先生、犯行、脅迫、武器、行事、姿、形相、顏付、獸心、慾、怪談、追憶、破滅、不景氣、死、親の因果、將來、氣儘に暮す人の行末、光景、洞穴、經驗、入學試驗。

C 女性

嵐の夜（4）深夜の嵐、大風、夜の風の音、津浪、神祭、災害、高壓線、惡疫、物、道、夜道、暗夜、闇夜の一人道（2）夜の草原、深夜の悲鳴、夜叉、おばけ、動物、狼、大蛇、犬の遠吠、猫の目、青頭巾、賊、山賊、盗賊、思想、刄、紅、憤怒、樣子、正氣でないこと、思ひつめた心、感情の動搖、誘惑（2）、傳說、言葉、僞った後、世の中、巷、因果、復讐させた子の行末、蠻地、準備なき試驗、落第。

にがきもの

A 男女共通

藥（8383）良藥（1624）胃藥（12）味（141）にがり（31）ビール（12）、經驗（158）苦しみ（31）叱言（31）

B 男性

味覺、鹽、洒（2）コーヒ、茶（2）濃茶、タンニン酸、にがどり、蓼、手垢、先生、失戀、笑。

熊膽、センブリ、丸藥、膽汁、腸、出過ぎた綠茶、くわゐ、黑こげの豆、梅、百合の根、ふきのとう（2）ふきのこげ、きうりの尻、ほゝづき、豆蜜柑、食物、體驗、惡き思ひ出、思、忠言、達し得なかつた愛の經驗。

これによつて理解されるやうに「にがし」の如き對象性を表現する形容詞は「にがきもの」として藥の如き多くの人に一致したものが認められるが「おそろし」の如き情態性を表現する形容詞は「おそろしきもの」として地震や雷の如き共通したものが認められても、その一致度は「にがきもの」としての藥に比すれば大なる懸隔がある。しかしこゝに注意すべきは「にがし」の如き判斷もその對象として種々なる味覺の內容を持つてゐるが、それと同時に社會生活に關する經驗を持つやうになつてゐることである。そして「にがし」が更に「にがにがし」と重ねて感情を主として表現する形容詞となると、それは純粹に社會生活の經驗を味ふ言葉になつてしまう。從來の意味變化の說明として類比（Analogie）とか類化（Assimilation）とかいふ關係が認められてゐるのは、かゝる事實を證明したものである。そしてかゝる關係のうちに吾々は意味變化における生活態度の類型とその變遷とを理解することができる。これら二つの形容詞の例についてみても、男女の生活態度には可なり相違のあることが理解される。

第二節　國語の統整

一、表記法の統一

日本語は支那語及び支那文字の影響を受けて、これによつて國語を表現するやうになつたために、國語の發音が亂れ、聽いただけでは意味の通じないやうな言葉が多くなつた。支那語には同じ發音で様々な違つた意味を表現する言葉が多い。支那人にはそのアクセントから區別ができても、日本人にはできない。かゝる言葉では勢ひ音聲よりも文字によつて意味を理解せねばならなくなる。これを假名で表現しても、同じ發音が様々な假名遣で表現されては、結局文字で意味を理解せねばならなくなる。純粋な國語の場合には假名遣の問題などはそれほど厄介な問題ではないが、漢字の發音を表現する假名遣になつては甚だ迷惑なものである。日本語にはもともとそれを表現する文字が工夫されなかつたので、國字といふものはなかつたわけである。假名は日本人が發明したものではあるが、それも漢字からの借物である。假名が最もよく國語を表現する文字であるとは斷言できぬ。たゞ古い歴史を持つてゐるから、それを使用する

のが便宜なまでゞある。それも漢字と併用して始めて便宜なのであつて、假名だけで國語を表現してはローマ字で書いたり讀んだりするのと同樣に不便である。現代の日本人は漢字と平假名と片假名とローマ字との四種の文字を使用してゐる。こんな表現法を採用してゐる國民は恐らく外にはあるまいと思ふ。國語の表記は一種の文字で充分であり、またそれに統一さるべきものである。それにはローマ字を國字とすることが最も合理的であるが、それにも表音式だとか日本式だとかの主張があつて決定しない。ローマ字を國字としてゐる本家本元の歐洲語においても言語は變遷しその表記法も變つてゐるのであるから、ローマ字が國語を表記するに最も適當した文字であるならば、何式を使用しても問題でない。使用してゐるうちは表記法は自然に統制されてくる。國語の發音を丁寧にローマ字で表記しても實際これを讀む段になると、一々の文字などは眼に入れてはゐないし、また書かれた文字通りに發音もしてゐない。これは實驗してみればすぐ解ることであつて、始めてローマ字書の國語を讀む場合には文字を一字一字讀んでゆくが、それに慣れてくると、その言葉は全體の文字の特徴によつて理解され、全體を知覺しないで發音してしまう。讀む言葉としては文字はなるべく全體の特徴をあらはすやうな形態になつてゐることが必要である。かゝる關係からいへば漢字は却つて慣れれば讀み易い文字であるともいへる。たゞ字劃が複雜なことゝ發音の特徴を直ちに捉へることができ

ぬので不便である。それから、發音もこれを記録してみると最初は一字一字を丁寧に發音して母音は明瞭に發音されてゐるが、慣れるに從つて母音は短縮され、終には省略してしまうやうになる。殊にuの發音は省略され易く、子音のみが殘される。ローマ字書の國語を讀んで常に目障りになるのは母音の多いことで、これを實際の發音に應じて省略してゆけば文字の形態も整つてくるし、最も自然な表現になるのではないかと思はれる。[1] 表現法の問題として更に緊急に整理を要するものは國語の假名遣であらう。しかし假名遣の問題はこれを單に發音の表現法といふ點のみからではなく、文字を知覺するといふ點からも考へて見ねばならぬ。現代の小學兒童が假名遣を誤ることは極めて自然であるが、これを彼等の自然の表記法に放任しておくわけにはゆかぬ。曩に文部省は標音假名遣を制定したが、歴史假名遣を主張する讀者から猛烈な反駁を受け、それを實施することができなかつた。この問題について東京の應用心理學會で國語調査委員會なるものを組織して調査した。[2] 自分もその委員として調査を囑託されたが、われわれの行つた調査結果をここに再録して參考に供したいと思ふ。（調査の整理は主として松本金壽、澤田慶輔、井原正男の諸氏に御願ひした）今後同じ問題について調査をなされやうとする方の便宜のために問題を全部掲げておく。

實驗の方法

一、實驗前の用意

先づ兒童に答案用紙(數枚綴)と鉛筆(數本)とを用意させ、學年姓名を記入させてから、次の如き指示を與へる。

二、指　示

これから皆さんに書取をして貰ひますから、私の讀む文章を全部假名で書いて下さい。　假名は片假名でも平假名でも皆さんの書き易い方でよいから、間違のないやうに書いて下さい。

問題は一題ごとに三度づつ讀みますが、一番始めには默つて聞いてゐるのです。　二度目に讀む時に私の云ふ通りに書くのです。　さうして三度目に讀む時は自分で書いたのが間違つてゐるかどうか調べて下さい。　もし間違つてゐる處があつたら、消ゴム等を使はずに鉛筆で×の印をつけ、その側へ正しいと思ふ假名を書くやうにして下さい。

(ここで直し方を實例について教へる)

分りましたか。……指示全部の理解を待つて實施に掛る。

三、手　續

それでは　(1)と書いて。……書き終るのを待つて、鉛筆を置かせ、問題(1)を聽かしめる。　二度目に讀み始めるに當り實際に書取るやう注意を促して徐に讀み、三度目に讀み始める際には訂正をなすべき旨を教へ、全兒童の終るのを待つて鉛筆を置かしめて、問題(2)に移り、順次同樣な手續を繰り返

して問題(32)に至る。

四、實際上の注意

この實驗は假名遣の現はれ方を見ることを目的とするものであるから、文章の理解を前提としなければならない。從つて實驗に取り掛る前に、あらかじめ兒童の實際に卽する朗讀の仕方、卽ち全體の速さ、句切り等に工夫をこらすと共に、個々の發音も正確を期するやうに努めて欲しい。

問題

(1) おぢいさんは　うぢがみさまに　おまゐりなさいました。

(2) かはいらしいひよこが　ゐどばたで　ゑをたべてゐます。

(3) ぼくのつくゑのうへに　をぢさんからいただいた　ゑはがきがあります。

(4) ぼくのうゑたあさがほに　あをいはなが　さきました。

(5) うちのおとうとは　なんでも　わたくしのをしへるとほりにします。

(6) かはのみづが　しづかにながれてゐます。

(7) よいてんきが　とをかもつづきました。

(8) にはのうめのきで　うぐひすが　さへづつてゐます。

(9) うたをうたふ　まひをまふ　それはそれはにぎやかなおいはひでした。

(10) おまへは　いくつぐらゐまで　かぞへられますか。

(11) このにほひのよいくきばなを　もらつてか

へらう。

(12) このくすりは　すこしにがうございますがのめばきつとなほります。

(13) かほに　すみのついたのをしらずにゐてみんなにわらはれた。

(14) きのふのゆふがた　かうもりが　いへのなかへ　とびこんできました。

(15) このあふぎは　つかはないでおかう。

(16) かういふおほきなこひのぼりは　めづらしいさうです。

(17) このあひだ　はじめてこほりすべりをしてあやふくたふれかかつた。

(18) おはなは　ちひさいはこをもらひましたさうして　ありがたうといひました。

(19) あのやまのたうげのもりで　なくふくろふのこゑが　とほくまできこえました。

(20) ふとそらをあふいでみたら　もうみかづきさまがでてゐました。

(21) けふは　おいそがしうございませう。

(22) とんぼを　はうきではたきおとさうとしたら　にげてしまつた。

(23) このあたりには　ほほづきを　うつてゐるみせがおほい。

(24) わたくしが　すまふがなによりすきですとまうしあげたら　わらつていらつしやつた。

(25) やうやくできあがつたから　にいさんにみてもらはう。

(26) なんべんたたうとしても　すぐころんでしまふ。

(27) おはやうございます。

(28) あんなにうれたら まうかるだらう。

(29) あのひとがしなうとは おもはなかつた。

(30) おさらひがすんだから まりを はふつて あそばう。

(31) つかれたから すこしやすまう。

(32) あのふねは おほきうございます。

問題作製に就いて

(一) 問題數を三十二とし

問題(1)より(24)までの假名遣は、尋常小學國語讀本卷一より卷六までに表はれたるもの

問題(25)より(28)までには卷六までに表はれざるものを卷七、卷八中より採擇包含せしめ

(問題中に○を附して區別す)

問題(29)以下は尋常小學國語讀本になくして改訂案に擧げられたるものを含む(問題中に△を附して區別す)

但し問題中に字音は一切含ましめず。

(二) 問題中傍線(――)を施せるは假名遣改訂案に據り改訂すべしとする假名遣を含む語にして、二重線(‖)は假名遣そのものを示す。

いま此等の語を假名遣改訂案の條項順に列擧すれば、次の「假名遣一覽表」の如くなる。

假名遣一覽表

各語の右に記せる數字は問題番號を示す。

黑點は國文法の規律に關係ある語を示す。

傍線(――)は卷七・八より採擇せる語を示し、

二重線(‖)は改訂案中より採擇せる語を示す。

第一

(1) まゐる(1) ゐど(2) ●ゐる(2)(6)(8)(13)(20)(23) ぐらゐ(10)
つくゑ(3) ゑはがき(3) ●うゑる(4) こゑ(18)(19)
あをい(4) をしへる(5) を(助詞)(2)(9)(9)(11)(13)(17)(18)(20)(22)(23)(30)

(2) ゑ(2) をち(3)

第二

(1) おぢいさん(1) うぢがみ(1) をぢ(3)

(2) みづ(6)
しづか(9) つづく(7) さへずる(8) めづらしい(16)

み[20]かづき　ほ[23]ほづき

第三　か[2]はいらしい　か[6]は　に[8]は　い[9]はひ　●わ[13]

らはれる　●つ[15]かはない　●お[29]もはない

は（助詞）[1][5][9][9][10][1[illegible]][14][15][16][18][2[illegible]][[illegible]][[illegible]]

第四　う[8]ぐひす　●ま[9]ひ　●い[9]はひ　●に[11]ほひ　こ[16]ひ

あ[17]ひだ　ち[18]ひさい　●も[18]らひ　●い[18]ひました

●お[30]さらひ

第五　た[17]ふれる　あ[20]ふぐ

第六　●う[9]たふ　●ま[9]ふ　●あ[17]やふい　●し[26]まふ

第七　う[3]へ　●を[5]しへる　さ[8]へづる　お[10]まへ　●か[10]

ぞへる　か[1[illegible]]へる　い[14]へ　へ[14]（助詞）

第八　あ[4]さがほ　に[11]ほひ　な[12]ほる　●か[13]ほ

第九　ゆ[14]ふがた　●い[16]ふ

第十　き[14]のふ　ふ[19]くろふ

第十一　(1)　●も[25]らはう　(2)　あ[15]ふぎ　(3)　お[16][32]ほきい

お[23]ほい

第十二　(1)　か[14]うもり　●お[15]かう　(2)　こ[17]ほり　(3)　●に[12]

がう

第十三　さ[16]うです　さ[18]うして　●お[22]とさう

第十四　(1)　●あ[18]りがたう　た[19]うげ　●た[26]たう　(2)

と[5]ほり　と[19]ほい　と[7]を

第十五　●し[29]なふ

第十六　(1)　は[22]うき　(2)　は[30]ふる　(3)　ほ[23]ほづき　(4)

●あ[30]そばう

第十七　(1)　ま[24]うす　ま[28]うける　●や[31]すまう　(2)　す[24]

まふ

第十八　(1)　や[25]うやく　●お[27]はやう

第十九　●か[11]へらう　●だ[28]らう

第二十　おほきう(32)　　第二十一　いそがしう(21)
第二十二　けふ(21)　　第二十三　せう(21)

兒童が假名遣を誤ることは兒童における言語機能の缺陷に基くか、それとも言語教育の不足によるのであるか。恐らくその二つながら誤ることの條件となるであらう。しかしそれと同時に、言語の表記法そのものの不合理もその條件となりうることを忘れてはならぬ。われわれは將來の日本文化を考へ、現在の日本兒童を思ふとき、國語問題の重心をこれら三つの條件のうちいづれにおくべきかを反省してみねばならぬ。われわれはこの問題の解決に對して我國の教育者の反省と勇氣とを促さんがために、一日も早く解決を要する假名遣の問題を調査してその事實を提供するものである。

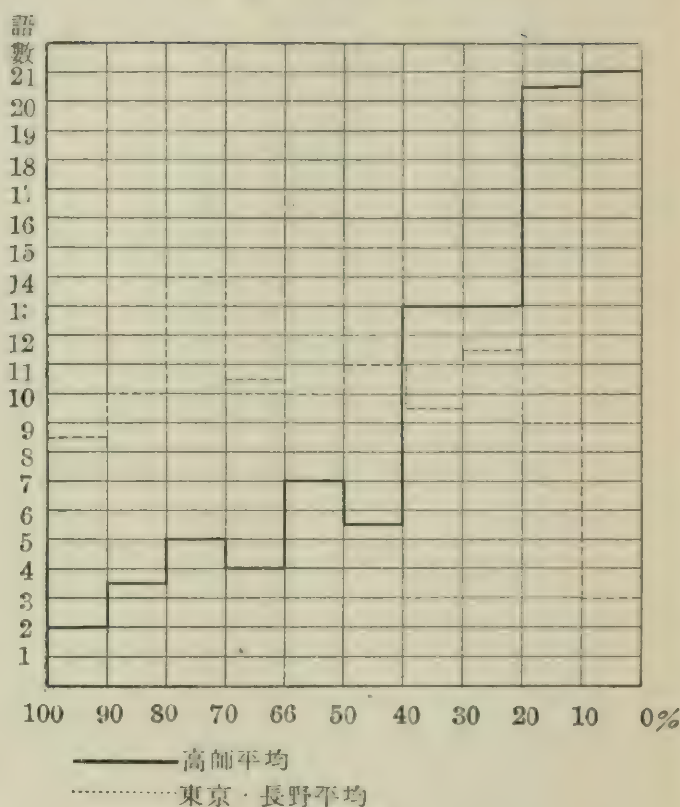
この調査を行つた學校は東京高等師範學校附屬小學校、

第五表　假名遣誤記率の分配

學校 \ %	100-90	89-80	79-70	69-60	59-50	49-40	39-30	29-20	19-10	9-1
東京市	10	5	11	11	7	11	11	15	14	3
長野縣	7	15	17	10	13	11	8	8	4	3
平均	*8.5*	*10*	*14*	*10.5*	*10*	*11*	*9.5*	*11.5*	*9*	*3*
高師	2	1	6	4	10	3	13	13	23	18
女高師	2	6	4	4	4	8	13	13	18	24
平均	*2*	*3.5*	*5*	*4*	*7*	*5.5*	*13*	*13*	*20.5*	*21*
總平均	5.3	6.8	9.5	7.3	8.5	8.3	11.3	12.3	14.7	12.0

東京女子高等師範學校附屬小學校、東京市牛込區牛込小學校、及び長野縣の上水内郡中鄕小學校、諏訪郡宮川小學校、上伊那郡赤穗小學校、南安曇郡溫明小學校で、いづれも第四學年の男女を選んだ。 しかしここに報告するものはそれらの全部ではなく、長野縣下のものはそれらのうちから百名の男女生徒を選んだものである。 しかしこれによつてわれわれは假名遣の問題を兩附屬小學校の兒童と東京市及び長野縣下の小學兒童との三種類の教育的環境について比較考察することができる。 第五表は現行假名遣が誤記される割合を教育的環境の種類によつて示したものであつて、數字は一〇〇%から一%までの範圍で誤記された假名遣の語數である。 これで見ると兩高師の附屬小學校は互に類似した傾向があり、東京市と長野縣とも大體類似した傾向が認められる。 從つてこれ

第 七 圖



を二つの類型に分けてその平均を比較してみると、第七圖に示したやうに、この二つの平均線は特殊な形態をあらはしてゐる。この二つの平均線は四〇%の誤記率を境界として東京・長野の平均線はそれ以上の誤記率において高く、兩高師のそれはそれ以下において高くなつてゐる。これは如何なる意味を表現するものであるかは俄かに斷定されないが、恐らくこれは東京・長野の小學兒童と高師附屬の小學兒童との素質の相違をあらはすものであらう。同じ東京市の兒童でも、高師の附屬に入學するものは家庭からいつても素質からいつても他の小學校の兒童よりも良い條件をそなへてゐるものといふことができよう。從つてこれらの兒童は一般小學兒童を問題とする場合には特殊な條件にあるものとして區別して考察する必要がある。これに反して東京市の小學兒童と長野縣下、殊に田舍の小學兒童とでは多少の相違はあるとしても大體において類似した傾向があり、これを以つて普通小學兒童の素質をあらはすものと考へても大した誤はあるまい。かゝる考察から、この二つの平均線の關係から四〇%を境界として一般にそれ以上の誤記率を有する假名遣は小學兒童に共通して彼等にとつては不自然な表記法であると考へられはすまいか。しかし統計學の理論から考へて、四〇%を標準として考へることとは少し妥當でないし、殊に東京・長野の頻數分配線では七〇%から八〇%の處に最頻數を示してゐるので、假に七〇%を標準として、それ以上の誤記率をあらはす假名遣を摘出して見ると第六

表に示す如き種類のものである。

第六表　七〇%以上に誤記された假名遣の種類

	高師 %	女高師 %	東京 %	長野 %
とをか	93	96	93	84
ぐらゐ	90	90	100	92
ほほづき	80	71	96	73
はふる	78	86	100	90
もらはう	70	81	96	88
たふれる	70	79	78	81
たうげ	70	81	91	86
つくゑ	78	66	80	63
うゑる	73	71	91	68
まうす	55	87	85	74
まうける	60	83	87	95
をしへる	55	81	23	59
おほきう	60	73	59	39
しなふ	55	38	96	90
まゐる	65	60	93	92
ふくろふ	68	51	91	75
いはひ	55	35	80	79
いそがしう	58	54	78	49
たたう	63	44	78	77
あふぐ	20	57	78	92
にがう	45	38	76	69
いふ	33	38	76	58
をぢ	33	16	76	52
はうき	50	66	72	78
にほひ	50	38	72	70
こゑ	35	34	72	58

	高師 %	女高師 %	東京 %	長野 %
やうやく	38	47	70	81
あふぎ	20	41	65	92
こほり	28	22	63	88
うぐひす	25	19	61	88
さうして	33	41	65	86
ちひさい	50	46	2	85
とほり	15	18	41	82
かうもり	53	38	63	81
あそばう	30	38	54	81
もらひ	20	6	43	80
おかう	43	26	67	80
とほい	15	13	46	80
おさらひ	18	12	52	78
こひ	28	19	46	77
すまふ	53	69	67	77
あひだ	18	15	39	76
うたふ	13	6	52	75
あやふく	13	9	54	74
おはやう	35	33	63	74
ゐる	10	8	57	72
ゆふがた	25	22	52	72
まひ	23	22	54	72

これでみると、四校共通に七〇%以上誤記される假名遣は、とをか、ぐらゐ、ほほづき、はふる、もらはう、たふれる、たうげ、うゑる、の八種類であるが、高師を除いて東京・長野に共通したものは十八種にのぼる。一般の小學兒童によつて七〇%以上誤記される假名遣は、教育の不足といふこともありうるであらうが、假名遣そのものの表記法に不自然、從つて不合理な點のあることをも認めねばならない。そして國語假名遣を同音異字の假名遣と音便の假名遣とに區別してみることができるとすれば、ここに掲げた四十八種の假名遣のうちで、同音異字のものは十八種であり、他の三十種は音便によるものである。同音異字のもので最も多く誤記されるものは「とをか」「を」であるが、これは明かに「とをか」を假名で表記する機會が少いからである。これは高師附屬で行つた第一回の調査では一人も正しく表記したものはなかつた。（教育心理研究、第七卷第九號參照）しかし同音異字のものと音便によるものとを嚴密に區別することは「ほほづき」「あふぐ」の如く困難な場合がある。誤記の性質をみるには、單音による誤記と長音による誤記とに區別して考察することが便宜である。一般に假名遣の誤記は同じ假名遣であつても特殊な言葉によつて相違する。例へば同じ「ゑ」であつても「つくゑ」と「うゑる」と「こゑ」とでは誤記の率及び質は違つてくる。それは誤記の偏倚性と多樣性とによるものであつて、偏倚性とは例へば「ゑ」を多くのものが一樣に「へ」と誤記する場合で、多樣性とは「へ」「ゑ」「い」などと雜多に誤記する場合である。かゝる

場合にはその誤記率は同じであつてもその性質は異るのである。そして誤記の多樣性をあらはしうる言葉ほど正しき表記が困難になつてくる。從つて音便によるもので、殊に長音の表記を要するものは困難である。第六表を見ても、誤記の多くはかゝる音便による長音の誤記である。いま高師の場合について九%以下の誤記假名遣を示してみると第七表の如くである。

第七表

	%
かぞへる	8
おしへる	8
ゑはがき	8
けふ	5
かはいらしい	5
おぢいさん	5
にほひ	3
あさがほ	3
を（助詞）	3
おまへ	3
へ（助詞）	3
いひました	3
は（助詞）	1
つづく	0
みかづき	0
なほる	0
おもはない	0
かへる	0

これでみると、誤記の可能性の少いものは「けふ」を例外として殆ど同音異字のものに限られてゐる。すべての兒童によつて正しく表記されたものは同音異字のものに限られてゐる。從つて假名遣の問題において特に注意を要することは、音便による長音の假名遣であつて、これをできるだけ一義的に規定しなければ正しき表記法を小學兒童に望むことは無理な要求だといふことができるであらう。この調査では特に國語假名遣の問題に限つたのであるが、以上の事實から字音假名遣の問題の如きは調査してみる必要もないほど明かに兒童には無理な表記法であることが理解されるであらう。われわれは決して假名遣に對する教育の效果を認めないも

第八表　發音類似の假名變形數

假名遣	可能的變形出現數		實際的變形出現數	
はうオ	15	はう、はふ、おう、おお、おを、おほ、おふ、をう、をお、をを、をほ、をふ、あう、あふ、わう、	23	(はう、はふ、おう、おお、おを、おほ、おふ、をう、をを、あう、ほう、ほふ、ほお、ほを、わう、)をお、をほ、わふ、うお、うを、を、お、う、
あふ	12	あふ、あう、おう、おお、おを、おほ、おふ、をう、をお、をを、をほ、をふ、	21	(あふ、おう、おほ、おふ、をう、をお、あう、)あお、あを、あほ、あは、はふ、ああ、おを、をほ、をを、おお、をー、を、お、うう、
おほ	12	おほ、おう、おお、おを、おふ、をう、をほ、をお、をふ、をを、	14	(おほ、おう、おお、おふ、おを、をを、)をほ、をう、あう、あふ、あほ、ほお、お、を、
やう	11	やう、よう、よお、よを、よほ、よふ、やふ、えう、えふ、ゑう、ゑふ、	10	(やう、よう、よふ、)やふ、やを、よを、よほ、よわ、よ、をを、
ゑふ	11	ゑふ、よう、よお、よを、よほ、よふ、ゑう、えふ、えう、やう、やふ、	5	(ゑふ、よう、よふ、えふ、やふ、)
せう	9	せう、しよう、しよお、しよを、しよほ、しよふ、しやう、しやふ、せふ、	7	(せう、しよう、しやう)、しよ、しやを、しゆう、しう、
もふ	7	もふ、もう、もお、もを、もほ、まう、まふ、	2	(もふ、もう、)
らう	7	らう、ろう、ろお、ろを、ろほ、らふ、ろふ、	8	(らう、ろう、ろふ)らふ、ろお、ろを、ろー、ろ、
けふ	7	けふ、きよう、きよお、きよを、きよほ、きよふ、けう、	11	(けふ、きよう、けう、きふ、)きよふ、きよを、きやう、き

				やふ、きお、きよ、きう、
さう	7	さう、そう、そお、そを、そほ、さふ、そふ、	8	(さう、そう、) さふ、そふ、そお、そを、そほ、そ、
がう	7	がう、ごう、ごお、ごを、ごほ、がふ、ごふ、	9	(がう、ごう、ごお、がふ、)がお、ごふ、ごを、ご、ぐほ、
とほ	7	とほ、とう、とお、とを、とふ、たう、たふ、	11	(とほ、とう、とお、とふ、とを、たう、たふ、)とふう、とほう、とー、と、
はう ホ	7	はう、ほう、ほお、ほを、ほほ、はふ、ほふ、	8	(はう、ほう、ほほ、) はふ、ほお、ほを、ほふ、ほ、
ぱう	7	ぱう、ぽう、ぽお、ぽを、ぽほ、ぱふ、ぽふ、	6	(ぱう、ぽう、ぱふ、) ぽお、ぽを、ぽ、
こほ	7	こほ、こう、こお、こを、こふ、かう、かふ、	9	(こほ、こう、こお、こを、こふ、かう、かほ、) かふ、こ
かう	7	かう、こう、こお、こを、こほ、かふ、こふ、	11	(かう、こう、こお、こを、こほ、かふ、こふ、かほ、) こ、かを、かは、
ほほ	7	ほほ、ほう、ほお、ほを、ほふ、はう、はふ、	7	(ほほ、ほう、ほお、はう、)ほを、はふ、ほ、
たう	7	たう、とう、とお、とを、とほ、とふ、たふ、	10	(たう、とう、とを、とふ、たふ)たを、たほ、とお、とほ、と、
まう	7	まふ、もう、もお、もを、もほ、まう、まふ、	10	(まふ、もう、まう、もふ、)まを、もお、もを、も、
まふ	7	まふ、もう、もお、もを、もほ、まう、もふ、	6	(まふ、もう、まう、もふ、)もお、もを、
なう	7	なう、のう、のお、のを、のほ、なふ、のふ、	9	(なう、のう、のを、なふ、のふ、なを、)のお、のほ、の、〔どお、ごう、〕
はふ	7	はふ、ほう、ほお、ほを、ほほ、はう、ほふ、	8	(はふ、ほう、ほお、ほを、ほほ、はう、ほふ、) ほ、
とを	7	とを、とう、とお、とほ、とふ、たう、たふ、	9	(とう、とお、とほ、とふ、たう、たふ、)とを、とー、と、
ゆふ	4	ゆふ、ゆう、いふ、いう、	5	(ゆふ、ゆう、いふ、) ゆ、よう、

備考、同音異字の假名遣は省略す。(　)中の表記は第一回調査のもの。

のではない。しかし他の重要な教育問題を犠牲にしてまでも、假名遣の教育に力瘤を入れねばならぬ理由を見出すことができぬのである。假名遣における教育效果の認められることは、同じ假名遣の誤記率が學校によつて甚しく相違してゐる事實によつて明かである。しかしこれを假名遣全般について望むことは困難である。「けふ」の如きは高師では五%の誤記率しかないが、女高師では七%になり、東京市では二八%となり、長野縣では五五%になつてゐる。これは明かに教育の效果を示す例であるが、「けふ」が如何に兒童によつて誤記されるかの性質を見ると驚くべきものがある。高師における第一回の調査によつて渡邊徹氏は發音類似假名の變形數を調査して、その可能的變形出現數に對する實際的變形出現數なるものを示されてゐる。(教育心理研究、第八卷第六號參照)これによると理論上實際的變形出現數は可能的變形出現數より小でなければならぬはずであるが、第二回の調査の結果についてみると、第八表に示したやうに小學兒童の實際的變形出現數は可能的變形出現數を突破してゐる。兒童の心はかくまでに非合理的存在である。しかしそれは兒童の表現が非合理的なのか、假名遣の表現が非合理的なのか問題である。非合理的なものを合理的なものと見做して合理的なものを眺めると、合理的なものは却つて非合理的に見える。

これらの表記のうちには、改訂案假名遣と同じもの、發音式假名遣と同じものも見出されるが、

それらの頻數度によつていづれの假名遣が自然であり、且つ妥當であるかを決定することはできぬ。現行假名遣が無理な表記法であるとしても、これを改訂する場合には、かゝる統計に基くわけにはゆかぬ。この調査の結果は國語の表記法が多義的であるために、兒童は文字を勝手た發音によつて使用せんとする傾向のあることを示すもので、一定の言葉に一定の假名遣が約束されても、發音の表記法が一般的に確立されてゐなければ、學習不足のものに對しては結局でたらめの表記法をさすことになる。假名遣の問題は一定の言葉の表記法を定めることではなく、一定の發音の表記法を定めることによつて解決されるべきものである。その方法としては國語音韻學の研究によつて合理的な發音表記法を設定することが肝要である。

假名遣は一つの約束であつて、自然に意識してくるものではなく、學習によつて修得されねばならぬものである。從つて如何なる表記法でも、普通の智能を有するものにおいては學習によつて修得されないことはない。しかし不合理な表記法は學習に困難であり、これを完全に修得するには多大の努力を要する。たゞかゝる努力が國語教育の本質からみて果して意義あるものであるかどうかを考へねばならぬ。義務教育の立場からいへば、小學校を卒業するまでに一通りの假名遣は修得せしめねばならぬ筈であるが、現在の狀態では小學卒業どころではなく、中等學校の生徒でも假名遣を正しく表記するものは少い。高等な國語教育を受けるにも拘らず、

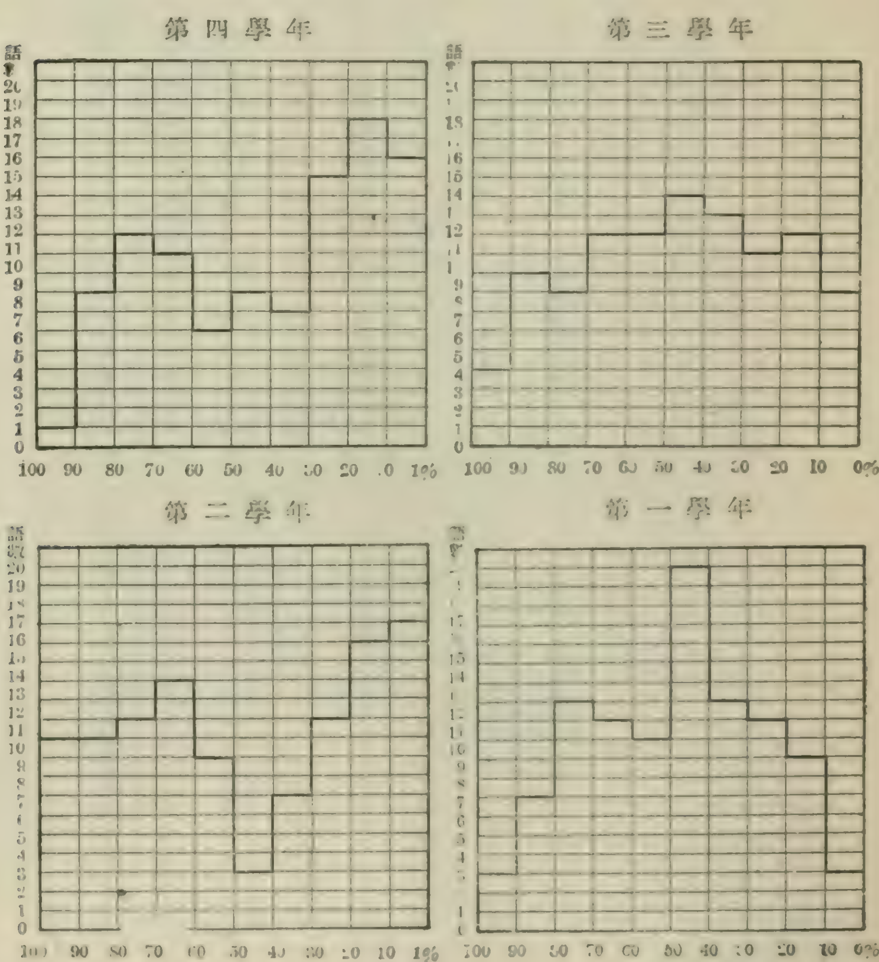
學年に應じて假名遣の正しき表記に進歩の跡が認められないとすれば、かゝる文字の表記法はたんなる國語教育の問題としてのみならず國民教育の問題としても考慮すべき事柄である。假名は昔から女文字として女の書くべき文字と考へられてゐたが、現代の女性は果して正しく假名の表記をなしうるであらうか。いま小學校を卒業して女學校に入學してゐるものについて小學校で行つたと同じ假名遣の調査を試みた結果を次に示してみよう。學校は東京市の大和學園女學校で、調査された生徒は第一學年生四十一名、第二學年生三十二名、第三學年生四十名、第四學年生三十四名である。

先づ學年の進むに從つて假名遣の誤記率は如何に變遷するかを調査してみると學年の進むに從つて誤記率が減少してゆく傾向の認められる假名遣の種類は三十六種、增加してゆく傾向の認められるものは十五種、增減の不規則なもの四十六種であつた。誤記率增加の假名遣は、つくゑ、あをい、みかづき、ちひさい、うへ、たうげ、はうき、けふ、たふれる、あふぐ、さへづる、まうです、まうける、たたう、あそばうなどで、これらは國語假名遣とはいへ、女學生などでは常に漢字で書きなされてゐる言葉である。從つてこれを假名で表記する機會が少く、次第に正しき表記法を忘れてゆくものである。そしてこれらの誤記率をみると却つて小學生のものよりも大なるものも認められる。例へば「ちひさい」の如きは一學年六八%、二學年六九%、三學年七二%、四學年七四%で小學

第九表　學年による假名遣誤記率の比較（女學生）

學年＼%	100-9	89-80	79-70	69-60	59-50	49-40	39-30	29-20	19-10	9-0
IV	1	8	11	10	6	8	7	14	17	15
III	4	9	8	11	11	13	12	10	11	8
II	4	5	9	13	17	11	7	7	10	10
I	3	7	12	11	10	19	12	11	9	3

第八圖　學年による假名遣誤記率の分配線



生の場合における東京二%、女高師四六%、高師五〇%、長野八五%に比して誤記率は大であるといへる。殊に「けふ」の如きは一學年一五%、二學年一三%、三學年一六%、四學年二一%で高師附屬の五%及び七%に比して格段の差がある。しかし大體において誤記率が增加するものよりも減少するものの多いのは學習效果のあることを認めしむるものであるが、最も多いのは增減不規則のもので、これでみても假名遣の學習は決してわれわれの言語意識を自然に發達せしむるものでないことは事實である。のみならず或る特殊の假名遣は學年の進むに從つて忘却され却つて誤記率が大となるものもあり、また誤記率の餘り變化しないものもある。次に各學年によつて誤記率を比較してみると（第九表及び第八圖）の如き結果が見られる。これでみると誤記率の分配線は學年に應じて特殊の形態をあらはし、決して自然の發達階段を示してはゐない。小學兒童について見たものと同樣に四〇%あたりを境界として左右に特殊な分配を形成してゐる。

更にこの結果から小學兒童についての調査を整理したと同樣に、各學年を通じて少くとも七〇%以上の誤記率を有する假名遣の種類を選び出してみると、第十表に示す如き結果が見られる。これでみると各學年を通じて七〇%以上の誤記率を有する假名遣の種類は十二種あり、これを第六表に示したものと比較してみると、小學兒童の場合には四校共通に七〇%以上の誤記率

第十表

假名遣	IV	III	II	I
とをか	97	95	94	97
はふる	88	98	94	95
まうける	88	81	78	71
すまう	88	(67)	91	88
ぐらゐ	85	86	84	90
つくゑ	82	84	72	71
たうげ	82	95	(66)	(61)
たたう	79	84	75	73
もらはう	79	91	84	80
はうき	76	88	81	71
あふぎ	76	72	72	85
うゑる	76	86	72	78
あふぐ	74	79	(50)	(46)
やすまう	74	70	(56)	73
さうして	74	74	75	71
ちひさい	74	72	(69)	(68)
さうです	71	(65)	(63)	(68)
ふくろふ	71	74	94	76
をしへる	71	86	81	78
まゐる	71	84	(59)	80
たふれる	(62)	8[illegible]	(47)	(44)
おかう	(59)	74	72	73
ほほづき	(59)	70	81	73
おほきう	(59)	(56)	75	71
こゑ	(59)	(65)	72	(63)
まうす	(65)	(63)	(69)	80
いはひ	(35)	(47)	(59)	83
いはひ	(47)	(5[illegible])	(63)	73

を有するものは七種にすぎなかつた。しかも興味ある事實はこれらの假名遣が殆どいづれの場合にも共通に一致してゐることである。この事實は既に述べたやうに、これらの假名遣は教育の如何に拘らず、かつ年齢の如何に拘らず、われわれの言語生活にとつては不自然であり不合理である國語の表記法であることを證明したものである。たゞこゝに注意すべきことは學年の進むに從つて誤記の性質が多樣性より偏倚性に移りゆくことである。これは精神發達の一般法則に從ふものであつて、もし偏倚性の誤記が社會化されてくると、いづれが誤れる表記法か正しき表記法かを判斷することが困難になつてくる。こゝに假名遣の歴史が問題となつてく

るのである。現代の兒童は勝手に假名遣の歴史を作りつゝある。これを放任しておいては將來の國語表記法は救ふべからざる混亂におちいるであらう。しかしこれを救ふに無理な表記法を以てしては却つて言語によつて國民文化の發展を阻害することになる。われわれは一日も早く、如何に現行假名遣を教授すべきかに苦心するよりも、如何に國語の表記法を合理化すべきかに努力すべきであらう。

最後に現代女學生の假名遣において現行假名遣の誤記が如何なる偏倚性を表現しつゝあるかを示しておかう。(第十一表)

これらを第八表の發音類似の假名變形數と比較してみると、如何に誤記の多様性が偏倚性へ移りつゝあるかを知ることができる。そしてその偏倚の傾向をみると、第十一の「はう」「あふ」「おほ」の如く、却つて現行假名遣を學んでゐるために、その影響をうけて變態的表記法を示してゐるものもあるが、一般の傾向としては發音式假名遣へ偏倚しつゝあることが認められる。しかしこれによつてこの調査にあらはれた表記法の偏倚性を以て直ちにこれを自然な國語の表記法として標準化することはできぬ。誤れる偏倚性の傾向を正しき方向へ導いて國語の表記法を單純化すると同時に、その社會化に努むることが必要である。

第十一表

假名遣		誤記
第一 ゐ		
(1)	まゐる (4)	い (93) ひ (9) へ (6) え (1)
	ゐど (1)	い (42)
	ゐる (1)	い (43.8)
	ぐらゐ (3)	い (93) ひ (36) へ (1)
ゑ		
(2)	ゑ	え (65) へ (2)
	つくゑ (2)	え (95) へ (21)
	ゑはがき (2)	え (38) へ (2)
	うゑる (2)	え (91) へ (26) ゐ (1)
	こゑ (2)	え (68) へ (29)
を		
(3)	をぢ (1)	お (108)
	あをい (2)	ほ (35) お (15)
	をしへる (1)	お (117)
	を（助詞）(3)	お (7.4) ほ (0.7) う (0.4)
第二 ぢ		
(1)	おぢいさん (1)	じ (29)
	うぢがみ (1)	じ (53)
	をぢ (1)	じ (98)
づ		
(2)	しづか (1)	ず (35)
	つづく (1)	ず (4)
	さへづる (1)	ず (19)
	めづらしい (1)	ず (23)
	みかづき (1)	ず (25)
	ほほづき (1)	ず (25)

表中誤記の文字に示した數字は誤記の實數、假名遣の種類は前掲一覽表参照。それに示した數字は誤記の種類。

第三　は

かはいらしい (2)	わ (66) あ (3)
かは (1)	わ (58)
には (1)	わ (37)
いはひ (1)	わ (75)
わらはれる (1)	わ (78)
つかはない (1)	わ (55)
おもはない (1)	わ (53)
は（助詞）(1)	わ (74)

第四　ひ

うぐひす (2)	い (54) ゐ (4)
まひ (2)	い (59) ゐ (4)
いはひ (2)	い (87) ゐ (3)
にほひ (2)	い (58) ゐ (1)
こひ (2)	い (43) ゐ (1)〔ゑ (4) え (8)〕
あひだ (2)	い (57) ゐ (1)
ちひさい (2)	い (104) ゐ (2)
もらひ (2)	い (61) ゐ (5)
いひました (3)	い (43) ゐ (6) え (1)
おさらひ (2)	い (47) へ (2)

第五　ふ

たふれる (4)	ほ (42) う (21) を (18) お (8)
あふぐ (5)	ほ (62) を (16) う (4) お (4) ふ (2)

第六　ふ

うたふ (5)	たう (41) とう (9) とふ (4) とほ (1) たお (1)
まふ (2)	う (25) ほ (1)
あやふい (1)	う (42)
しまふ (4)	まう (38) もう (2) もふ (1) まおう (1)

第七 へ

うへ (2)	え (77) ゑ (9)
をしへる (2)	え (37) ゑ (2)
さへづる (3)	え (55) ゑ (11) へ (2)
おまへ (4)	え (24) ゑ (1) 〔い (6) ひ (1)〕
かぞへる (4)	え (33) ゑ (2) 〔い (1) ゐ (1)〕
かへる (2)	え (18) 〔い (2)〕
いへ (2)	え (37) ゑ (2)
へ (助詞) (2)	え (11) ゑ (2) 〔に (24)〕

第八 ほ

あさがほ (2)	を (18) お (4)
にほひ (2)	お (4) を (3)
なほる (2)	を (15) お (4)
かほ (2)	を (7) お (3)

第九 ふ

ゆふがた (2)	ゆう (79) いふ (3)
いふ (3)	ゆう (60) ゆふ (10) いう (7)

第十 ふ

きのふ (3)	のう (56) なう (8) のお (1)
ふくろふ (6)	ろう (88) らう (20) らふ (3) ろほ (2) ろを (1) ろ (1)

第十一 はう、あふ、おほ

(1) もらはう (16)	おう (36) ほう (17) をう (17) う (9) わう (8) おほ (5) おふ (3) をふ (2) あふ (2) おお (2) をを (2) おを (1) をお (1) あう (1) ふう (1) うう (1)
(2) あふぎ (15)	おほ (50) おう (22) おふ (16) おお (7) をほ (6) をう (4) あう (2) あほ (2) おを (2) あ

ふ (1) わふ (1) わう (1) ほふ (1) ほう (1) はう (1)

- (3)
  - おほきい (11)　おう (28) おお (16) をう (10) をほ (6) おを (3) をを (3) おほ (2) おふ (2) をふ (1) をお (1) ほほ (1)
  - おほい (8)　おお (8) をほ (7) おう (5) をを (3) おほ (3) おを (1) をお (1) おひ (1)

第十二　かう、こほ、がう

- (1)
  - かうもり (6)　こう (72) こほ (7) こを (4) こふ (3) かふ (2) くわう (1)
  - おかう (5)　こう (80) こを (5) こふ (4) かふ (60) こお (1)
- (2) こほり (4)　こう (61) こを (6) かう (3) かふ (3)
- (3) にがう (6)　ごう (77) がふ (9) ごふ (1) ごほ (1) がお (1) がほう (1)

第十三　さう

- さうです (3)　そう (96) さふ (1) 〔そ (1)〕
- さうして (3)　そう (106) そほ (1) 〔そ (3)〕
- おとさう (2)　そう (88) そを (7)

第十四　たう、とほ、とを

- (1)
  - ありがたう (6)　とう (65) たふ (2) とを (2) とお (1) とふ (1) 〔と (1)〕
  - たうげ (7)　とう (58) とほ (27) とふ (14) たふ (5) とを (5) とお (4) とほ (2)
  - たたう (4)　とう (106) とふ (8) たふ (2) とほ (1)

第十五　なう

- しなう (6)　のう (70) なふ (15) のふ (7) のほ (1) のお (1) のを (1) ぬう (2)

第十六　はう、はふ、ほほ、はう

(1)	はうき (6)	ほう (101) ほを (7) ほほ (5) ほふ (2) ほお (1) ほー (1)
(2)	はふる (7)	ほう (65) ほお (27) はう (21) ほを (13) ほほ (9) ほうう (1) ほ (3)
(3)	ほほづき (6)	ほう (36) はう (9) ほを (3) ほお (2) ほふ (2) ほー (2)
(4)	あそばう (6)	ぼう (73) ばふ (4) ぼふ (2) ぼを (2) ぼほ (1) ぼー (1)

第十七　まう、まふ

(1)	まうす (8)	もう (90) もふ (4) まふ (3) まお (2) もお (2) もー (1) むほ (1) むう (1)
	まうける (5)	もう (106) もふ (3) まふ (2) もを (2) もほ (1)
	やすまう (3)	もう (80) まふ (20) もふ (3)
(2)	すまふ (4)	もう (89) まう (18) もふ (15) もを (1)

第十八　やう

(1)	やうやく (4)	よう (55) よふ (5) よお (4) よを (1)
	おはやう (2)	よう (80) よふ (2)

第十九　らう

かへらう (4)	ろう (60) らふ (6) ろふ (1)
だらう (5)	ろう (51) らふ (3) ろふ (1) ろを (1)

第二十　きう

あほきう (5)	きゆう (83) きふ (15) きゆ (3) きやう (2)

第二十一　しう

いそがしう (4)	しゆう (52) しふ (9) しゆ (4) しゆふ (3)

第二十二　けふ

けふ (6)	きよう (14) けう (6) きよー (1) けよう (1) けやう (1) きふ (1)

第二十三　せう

せう (3)	しよう (13) しやう (8) せふ (1)

二、語法の調整

假名遣の問題に關聯して國語の合理化が望まれるのは動詞活用の問題である。動詞の活用は一定の規則に從つてゐるものでこれを學習することこそ國語教育の本義であるとも考へられる。しかし動詞の活用は文語と口語とで異り、現代語としては殆ど文語は用ゐられず、漸次に口語に統一されつゝあるから、口語法による活用の變化を研究して、できるだけ口語法の整理をなすことも必要である。動詞の活用はいづれの國語にても最も厄介なもので、かゝる變化によらねば意味を表現し得ないといふ性質のものではない。吾々が外國語を學ぶ時に甚だ不自然に感ずるのは動詞の變化であるが、日本語もこれを外國人が學ぶ場合には吾々が外國語を學ぶ場合と同樣の不自然を感ずるものがあらうと思はれる。國語の動詞活用の種類を統計してみると、（第十二表國語の動詞は三音節からなるものが最も多い。四音節以上の言葉は主として熟語からなるもので、動詞の種類は二音節或は三音節のもので大體盡されるやうである。しかし活用型によつてその關係は必ずしも一樣でない。四段活用の動詞では四音節からなるものが最も多く、下二段活用の動詞には三音節からなるものが最も多い。佐行變格に三音節からなるものが特に多いのは漢語によつてあらはされる動詞が主となつてゐるからである。それか

ら上一段や上二段の活用型に二音節からなるものが比較的多いことも注意すべきである。動詞の最も單純な表現は二音節からなるもので、語幹と語尾との關係はこれらの動詞によつて大體は推察される。第十三表は二音節からなる動詞とそれ以上の音節からなる動詞との語尾の性質を比較してみたものであるが、大體その割合は一致してゐる。二音節以上の動詞で「す」に終るものが特に多くなつ

第十二表　動詞の活用と音節との關係

活用形＼音節數	一	二	三	四	五	六	七	合計
四段		278	969	1004	392	53	9	2705
下二段	4	199	394	338	81	7		1023
上二段	1	42	43	17	3			106
上一段		12	8	14	6	2		42
下一段		3	31	47	19	2		102
佐變	1	30	187	46	6		5	275
良變		3	6	4	2			15
奈變		2	1					3
加變	1		2					4
合計	7	569	1641	1470	509	64	14	4275

第十三表

	二音節	二音節以上	合計
う	5	7	12
く	112	471	583
ぐ	36	114	150
す	81	739	820
ず	5	86	91
つ	24	145	169
づ	15	22	37
ぬ	9	15	24
ふ	38	452	490
ぶ	21	102	123
む	62	424	486
ゆ	26	24	50
る	132	1093	1225
り	3	12	15

てゐるのは、漢語の影響である。これで見ると國語の動詞は「る」の語尾を有するものが最も多く、これに次いで「す」「く」「ふ」「む」「つ」といふ順になる。そしてこれらの語尾をなす音は活用の種類に關係があるやうに思はれる。

第十四表　動詞の活用と語尾との關係

	四段	下二段	上二段	上一段	下一段	佐變	良變	奈變	加變	合計
う	1	11								12
く	384	189	6						4	583
ぐ	86	59	5							150
す	565	65				190				820
ず		4	2			85				91
つ	98	66	5							169
づ	3	24	10							37
ぬ		21						3		24
ふ	367	118	5							490
ぶ	49	16	53							123
を	301	79	6							486
ゆ		46	4							50
る	851	225	5	42	102					1225
り							15			15
	2705	1923	106	42	102	275	15	3	4	4275

第十四表はその關係を示したものであるが、これによつて見ると上一段と下一段とは凡て「る」の音で終る動詞であり、上二段は「ぶ」で終るものが最も多く、下二段は「る」で終るものが多く、これに次いで「く」「む」「ふ」で終るものが多い。四段も「る」で終るものが最も多く、これに次いで「す」「く」「ふ」「む」で終るものが多いが變化は多樣である。富士谷成章は動詞の構造を本と末と靡とに分解し、活用を末と靡との關係から、一無末無靡例へば、居二、無末有靡例へば、來・爲・得・見等三、有末無靡例へば、打つ・思ふ等四、有末有靡例へば、捨つる・落つる

等の四種に分類してゐる。第一の無末無靡は多少疑問であるが、動詞を末と靡との有無によつて分類することは注目すべきである。靡とは「る」の語尾を持つ動詞であつて、四段や下二段にもこれが最も多く、一段は凡て「る」の語尾を持つものである。そして四段の或るものを除いては凡て動詞の連體形は「る」によつてあらはされ、已然形も「れ」となつて「る」の變化と見られる。それに已然形と未然形とは意味から見て混同され易いもので、またその意味を嚴密に區別することも困難である。已然形と稱せられてゐるものは必ずしも未來に對する過去の時相をあらはすものとはいへぬ。「花咲かば」といへば未來を意味するが「花咲かず」といへば否定された已然とも考へられる。「花咲けど」といへば已然を意味するが、「花咲けば」といへば必ずしも已然を意味するものとはいへぬ。これらは要するに「ば」とか「ど」とかの助辭によつて規定される意味であつて動詞の活用に存する意味ではない。從つて現に口語になると殆ど區別されずに用ゐられてゐる。なほ多くの動詞は口語になると「る」を加へて用ゐられるやうになる。殊に「す」で終る動詞は「する」となる傾向があり、佐行變格と呼ばれてゐる動詞には漢語が多いが、これらは凡て「する」を添加して活用さすことができる。また良行變格と稱せられるものは凡て「り」で終る動詞であるが、これは「る」の變化で不定法が「る」で終るものと見ても差支ないものである。また奈行變格と稱せられるものは「しぬ」「ひしぬ」「いぬ」の三語であるが、これらは凡て「しぬる」「いぬる」と活用しても不自

然な言葉ではなく、加行變格と稱せられる「く」も「くる」といふ言葉として考へても差支ない。未然形を「こば」といふが如きは却て現代の人にとつては不自然に感ぜられる。かやうに動詞の活用を整理してみると、動詞は有靡動詞と無靡動詞とに區別され、有靡動詞は凡て次の如き規則に從はす。

一、連體形は原形即ち「る」にてあらはす。

二、已然形は「る」を「れ」に活用してあらはす。

三、未然形及び連用形は「る」を除き末語をイ列或はエ列の音にてあらはす。

四、命令形は「よ」を添加するか、イ列或はエ列の音にてあらはす。

かゝる整理を行へば、四段活用の「る」で終る言葉は凡てこれに屬せしむることができ、變格動詞は凡て「る」を添加することができるから特別扱ひをする必要がなく、問題は二段活用の動詞であるが、これらは凡て有靡動詞とすることによつてこの規則に準ぜしむることができる。從つて無靡動詞となるものは凡て四段活用の動詞である。ただ一音節からなる「く」といふ動詞は「こ」に變化するので嚴密には有靡動詞の規則に當嵌らぬが、口語ではもはや、「こば」とか「こねど」などといふ表現は用ゐられなくなつてゐる。

以上は國語の動詞活用を分類したのではなく、國語の動詞活用をかく整理したいといふ希望

を示すものであつて、それが無理でないことは現代の口語が漸次にかゝる傾向に變化しつゝある事實によつて認められると思ふ。動詞活用の規則は動詞の意味によつて規定されるものではなく、その音節並びに音韻の關係によるもので、音韻關係が變化すればその活用も同時に變化するものである。國語の改革問題としては現行の國語、方言をも含めたを整理して現代語の規準を作ることである。しかしこれは勿論時代と共に變化するものであつて、ただ變化の方向を亂雜にしないやう統制して國語の純化並びに合理化を企てることが肝要である。

三、用語の整理

用語の整理として問題になるのは標準語の設定であり、國民が一定の標準語を使用することによつて國民生活は統制され國民文化は統一される。そして國語の標準化は更に學術語の統一と基礎語の設定とを要求する。學術語には外來文化の輸入による飜譯語が多いが、それが種々なる文化系統によつて多義に使用されるのみならず、同じ文化系統に屬する術語としても多義に使用され、又は同じ事象をあらはすのに多様の術語が使用されてゐる。これらについてここに一々論述してゐることはできぬが、文化の統制から見て一日も早く整理すべきことで國語審議會などは學術振興會と協力してこの問題を解決すべきである。そしてこれに聯關して基

礎語の設定といふことが問題になるが、國際語が問題とされる前にそれぞれの國語における基礎語を問題とすることは必要である。土居光知氏は一千語よりなる「基礎日本語」を設定してこれを國語の基礎語としたき希望を持つてゐられる。[3] しかし基礎語の必要は單に語彙數の制限にあるのではなく、多義語の整理にあると思ふ。最初はなるべく少數の語彙を選び、これを基礎として漸次に新しい言葉を作つてゆかねばならぬ。ただ問題は文學的表現であつて文章の個性はこれに使用される語彙の性質並びに表現の方法にあるので、これを基礎語によつて制限することは甚だ困難なことであらうと思ふ。しかし言語の社會的機能から國語の純化と合理化のために基礎語の設定は必要なことである。

しかし國語の純化といふことは古語の復活といふやうなものではない。忘れられた日本人の思想を古語の表現のうちに再認することは日本の再認識ではあるが、かゝる古語を復活することが必ずしも國語の純化ではない。國語の純化とは日本人の生活を日本人の言語によつて表現することであつて、日本人の生活にとつて何ら意味のない外來語を借用したり、飜譯することによつて國語は不純になる。國語は支那語によつて不純にされたが、更に歐米語によつて不純にされつつある。今更漢語を國語から除外するわけにはゆかぬほど漢語は日本人の生活を支配してきたが、これからの日本人は日本人の生活を發展するために日本人の生活及び文化を

國語で表現することを工夫せねばならぬ。日本人の生活はデモクラシーとかコンミュニズムとかフ，シズムとかナチスとかいふ外來文化をあらはす言葉によつて混亂せしめられてゐる。日本人には日本人の生活のための政治が日本人の言葉によつて表現されねばならぬ。

第三節　國語の發育

一、言語の發生形態

國語は社會的傳承によつて、變容され、社會的意圖によつて統整されるが、それらの關係のうちにあつて兒童語の表現は自然に國語を變化せしめ且つ發達せしむるものである。兒童語の表現及びその發達については從來多くの研究がなされてゐるが、ここでは特に言語の發達段階について考察して見ることとする。

言語の發達については、これまで多くの學者によつて原始民族の言語と兒童の言語との比較から考察されてゐる。そしてグッツマンの如く兒童語の發達と原始民族の言語との間には並行的關係のあることを認めるものもあるが[1]、嚴密にはかゝる關係は認め難い。原始民族の言語

表現にも種々なる性格があり、一概に原始語の特徴を決定することはできぬ。レヰ・ブルュルは未開社會の言語の特徴として具體的表現なるものを認め、これはかゝる社會における言語表現に共通な特徴であるといふ。[2] 例へば、カフィル語では「丘に登れ」といふの意味をあらはすのに次の如き多様な表現をする。

Ma unyuke e ntabeni ―立つて丘に登れ。

Ka unyuke e ntabeni ―丘に登りはじめよ。

Suka u nyuke e ntabeni ―さあ丘に登れ。

Hamb' o kunyuka ―歩いて丘に登れ。

Uz' unyuke e ntabeni ―來て丘に登れ。　其他。

これらは助動詞の助を借つて「丘に登れ」の意味を、表現の場合に感じた主觀の心持を具體的に表現したものである。かゝる表現は古い Huron-Iroquois 語にも見られ、一般に水を意味する言葉は awen であるが、eschoirhon は「水汲みに行つてきた」を意味し、setsanha は「水汲みに行け」、ondequoha は「桶に水がある」dausteutewacharet は「甕に水がある」を意味する。かゝる言葉は全體としての具體的表現がまだ助動詞のやうな詞によつて表現されるほどに分節されてゐないのであつて、かゝる表現を全一句 holophrase と稱してゐる。[3] 兒童語の場合には一般に認められてゐるやうに單語文

(Einwortsatz)から始まるのであるが、この全一句と單語文との表現形態は類似してゐるやうでも本質的には甚だ相違してゐる。單語文は單純な音韻によつて希望や命令の如き心持を表現してゐるのであるが、全一句は全體としての心持の相違を分節されてゐるが、分離されてゐない音韻の複合により表現してゐるのである。しかし兒童の單語文はその發達の段階によつてはかかる全一句として表現されるやうになるかも知れぬが、これは相當に精神が發達した段階でなくては表現されないので、自然のままに發達せしめられない兒童語の場合には發見されることが困難なためであらう。

　言語發達の段階は種々なる原始民族の言語を比較研究して定めることはできぬが、兒童語の發達から考察することができる。しかしこれを規定する場合に言語發達を説明する心理學的立場の相違から種々な見解を生ずる。リヒターは兒童語研究の發達を五段階に分けてゐる。第一段階はロックによつて代表される經驗主義哲學の立場、第二段階はモリッツ(K. Ph. Moritz)によつて代表される經驗的心理學の立場、第三段階はティーデマン(D. Tiedemann)及びプライヤー(W. Preyer)によつて代表される經驗的兒童心理學の立場、第四段階はアメント(W. Ament)及びモイマン(E. Meumann)によつて代表される經驗的發生的兒童心理學の立場、第五段階はシュテルン(W. Stern)によつて代表される兒童言語學の立場から考察されるものである。[4] これは主として

兒童語研究の問題性から分類したのであるが、兒童語の發達についてはアメントとモイマンとの說明的態度は違つてゐる。近代の心理學は聯想心理學から統覺心理學、作用心理學、決定心理學、機能心理學、行動心理學、形態心理學といふやうな色々な立場を發展せしめた。これらの立場によつて兒童語の發達を說明する態度も違つてくる筈である。聯想心理學は主として主知主義の立場を採り、言語の發達を觀念の發達から說明せんとする。プライヤーの如きも觀念の聯合から言語の障礙や發達を說明せんとするが、[5] 主知主義の立場から言語發達の段階を分けたのはローマーネスで、彼はそれを告示的(indicative)と指定的(denotative)と包述的(connotative)との段階に區別した。[6] これに反してヴントは主意主義の立場から兒童語の發達を三段階に區別し、第一は叫聲の段階(das Stadium der Schreilaute)で生後六週間目までの時期であり、第二は分節された無意味音の段階(das S. der artikulierten sinnlosen Laute)で七週間目から一年目或は二年目の終りまでの時期であり、第三はそれ以後の固有な言語形成の段階(das S. der eigentlichen Sprachbildung)である。[7] この三段階の分類は一般に認められ、グーツマンやアメントは第一段階を叫聲(das Schreien)第二段階を片言(das Lallen)第三段階を語構成(Wortbildung)の時期と考へ、[8] イ・スペルゼンも第一段階を叫ぶ時期(The screaming time)第二段階を喋る時期(The crowing or babbling time)第三段階を話す時期(The talking time)と考へた。[9] 主知主義と主意主義の立場の分れ目は第一段階にあらはれる

最初の兒童語を如何に說明するかにあるので、主知主義の立場ではこれを事物の指示或は命名と解し、主意主義ではこれを意欲の表現と解するのである。 主意主義の立場を最も明瞭に示したのはモイマンであつて、彼はやはり三段階に分類するが、音聲の發達から見れば第一は反響語 (die Echosprache) 第二は擬聲語 (das onomatopoetische Sprachen) 第三は固有の言語 (das eigentliche Sprachen) の時期であり、意味の發達から見れば第一は情緒的意欲的段階、第二は聯想的再生的段階第三は論理的概念的段階である。[10] シュテルンは第一を言語發達の前段階と稱し、生後第一年目の言語をこれに入れ、第二は始めて言語が現はれる時期で、これを單語文 (Einwortsatz) の段階と稱し一年から一年六ヶ月までの言語を含み、意味の論理的概念構成に至る過渡の時期であり、これを「見かけの概念」(Scheinbegriff) と呼び、第三は文章の發達する段階で、一年六ヶ月以後二年六ヶ月位までの言語で、これを更に主要文の發達する時期、副次文の發達する時期、疑問文の發達する時期に區分した。[11] しかし言語をその機能から分類するとビューラーのやうに告知(Kundgabe)と喚起 (Auslöung) と敍述 (Darstellung) とに分類することもできる。[12] 告知は自分の心持を告知するに過ぎないが、喚起は他人の注意を喚起し、敍述は對象の性質を敍述する機能である。 人間の言語はこれらの機能を同時に有してゐるが、動物の言語は敍述の機能を有してゐない。 從來考へられた言語發達の三段階をこれに當嵌めて見れば、叫聲と片言或は單語文の時は告知と喚起に、固有の

言語或は概念構成の時期は叙述に相應するとも考へられる。しかしブューラーの分類は必ずしも發達の段階を示したものではなく言語發達の段階はむしろ叙述機能において更に區分さるべきであらう。古くから人間を動物と區別する標識として言語が考へられたが、それはノヮーラーのいふやうに言語を叙述機能に限つて考へれば確かに言語は人間と動物とを區別する標識となる。鸚鵡は人語を眞似るが事物を叙述することはできぬ。類人猿は音聲を以て告知し喚起することはできるが、叙述することはできぬ。音聲によつて告知し喚起することは多くの動物にとつては本能であつて、自然に發達する。しかし事物を叙述する言語は獨り人間においてのみ見られる機能であり、或る程度まではこれも人間の本能として發達する。人間の言語は歩行と同樣に學習によつて始めて獲得されるものではなく、本能として發育するものである。しかしそれが如何なる言語として發達するかは、人間が一定の言語環境に育てらるる限りそれらの言語によつて教育されねばならぬ。從つて兒童語が國語として表現されるためには、それは歴史的社會的存在としての國語によつて教育されねばならぬのであるが、それには特に叙述機能としての兒童語を問題として、その發達を指導してゆかねばならぬ。

自分はかつて自分の子供二人について生後二年間の言語發達を觀察し、その段階を次の如く區分してみた。

一、言葉の形成期

（1）發語期、（2）獨語期、（3）分化期、（4）轉化期、

二、言葉の表現期

（5）遊戲期、（2）變容期、（6）表象期、（8）融通期、

三、言葉の選定期

（9）模倣期、（10）質問期、（11）概念期、

これは自分の長男Kの言語發達に基いて分類したもので、Kの言語發達は自然の發達といふよりも、むしろ指導による發達といつた方がよい。それは子供が發語するやうになると、その發音をできるだけ事物と聯關させ、意味を表現する言葉に導いてやるのである。從つてこのKの言葉は最初から叙述語として指導されたことになる。しかし如何に最初から指導しても、言語發達の自然の段階を飛躍するわけにはゆかぬ。言葉は指導によつてその發達を早めることはできるが、飛躍せしめることは困難である。自分の分類で發語期といふのが大體においてビューラーの「告知」に相當する言語期であり、獨語期から轉化期までが大體において「喚起」に相當する言語期で、遊戲期から以後が大體において「叙述」に相當する言語期である。言語を發達の必然性からみると、或る言語期は必然的に他の言語期に對する條件として、またはその發展として考へ

ねばならぬ。しかしかゝる發生形態を精神現象について觀察することは極めて困難な仕事であつて、言語についてもその發生形態を正しく觀察することは極めて困難である。しかしこれを恰も一粒の種子から根を下し芽を現はし、葉を出し花を咲かすまでの發生形態が草花を丹念に育ててゐるものによつてよく觀察されるやうに、一人の子供の發語から樣々な言葉の發生形態が現れてくることは、一人の子供を丹念に育ててゐるものの觀察によつて初めて發見されることができる。しかし自分は不幸にして我子に對してかゝる丹念な養育者として觀察することができなかつた。そしてこれを觀察したものは我子に對する愛情を持つてゐるが不幸にして認識を缺いでゐた一女性に過ぎなかつた。從つて吾々の觀察には資料の蒐集について不完全な點が多々あつたのであるが、約二年間における主要な子供の言葉は見落なく拾ひ集めたつもりである。しかしここではそれらの資料を示すよりも、それに基いて十一種の發生形態を說明して見よう。

(1) **發語期**　單なる告知は泣聲や叫聲の表情をも含めねばならぬが、言葉の發達としては發聲機關がそれだけで物を言ふやうになる時期から考へてみねばならぬ。かゝる意味で言葉が何ケ月頃から始まるかといふ問題は一般にいふことは困難で、子供によつて可なりの相違がある。しかし多くの觀察によると半ケ年後に起るのが普通であつて、單純な音聲だけならば二三

ケ月頃からでも認められる。しかしそれが一定の物を表現するやうになるのは、五六ケ月以後のやうである。しかし子供が言葉で物を表現するやうになるまでには他人の言葉は聴きわけられるやうになつてゐるもので、子供は言葉を發する前に言葉は解つてゐるのである。例へば、子供が、一定の事物に注意するやうになれば、これを一定の發音で示してやると、その發音を聽けば、その事物を見るやうになる。しかし子供自身はまだ一定の事物を表現することはできぬ。たとひ子供が一定の言葉を發するやうになつても、それを一定の事物と聯關さしてやる習慣をつけねば、その言葉は一定の事物を表現する詞とはならない。從つて子供の言葉は教育によつて發達の程度に非常な相違を生ずるやうになる。一般に女兒は男兒よりも言葉の發達は早いといはれるが、次子は長子より言葉の發達が早いとは云はれぬ。私の次男Aの如きは言葉の教育をしないで打ちやつておいたところ、長男Kよりも言葉の發達は非常に遲く約一ケ年餘りの相違を生じた。故に言葉の發達を統計して何ケ月頃には何んな言葉が發達するといふやうな事實は少くとも叙述語については決定し難い。家庭で教育される子供の言葉はいはば家庭語として極めて特殊なもので、一つの家庭では親と子との言葉は理解し合ふことができても、他の家庭へ行けば殆ど通用しなくなるものである。それは最初の言葉の理解は表情によるものであつて、動物が人間の言葉をその表情によつてよく理解するやうに、子供も親の言葉を、單にその

發音からではなく表情によつて理解するからである。幼兒は他の幼兒の泣いてゐるのを見ると泣き出すが、それは泣聲が感染するのではなく表情が感染するのである。それで子供が一定の言葉を理解するやうになつたと思つても、それは一定の言葉に表現されてゐる全體の調子といつたやうなものによつて反應してゐるので、細かな言葉の文脈などには無關心なものである。例へば子供に肖像畫を見せて、これはヂーチャンこれはバーチャンと敎へてやると、それに興味を持つて「バーチャンは?」と問ふて見るとその肖像畫を眺めるものである。さうすると親は自分の子供はもうバーチャン・ヂーチャンといふ言葉が解ると云つて悅んでゐる。親は一般に我子の能力を過大視する一種の愛情を持つてゐるから、親の理解してゐる子供は一般に實際よりか利巧になつてゐる。バーチャンが解るといつて母親は悅んでゐるが、その子供に「カーチャンは?」と問うてみると、やはりバーチャンの肖像畫を見るので母親はしよげてしまうやうたことがある。(Kについての實例)

子供が理解する言葉は決して言葉の部分的な文脈ではなく、言葉の全體的な表現であつて、意識が發達するに從つて言葉の部分々々が明かに區別されてくる。子供の心は全體としての未分化の情態から漸次分化されつつ統一的に組織されてくるので、恰も種子から芽が出て二葉が現はれ、それから次第に葉や幹が生じてくるのと同樣である。子供の言葉を最初は枝や葉に分

化してゐない單純な二葉のやうなもので、それには色々の要求が全體として表現されてゐる。アーとかウーとかいへば「それが欲しいのだ。くれないか」といふ意味が含まれて居り、ママといへば「母さん、乳を下さい」といふ意味が表現されてゐる。子供の言葉として最初に表はれる發音は母音であるが、純粹な母音ではなく複合母音である。しかしそれは吾々が眞似をして發音してみることもできねば、またこれを記錄して置く音標もまだ考案されてゐない。子供の言葉は聞きやうによつては如何やうにも聞えるものである。これを正確に記錄することは困難である。しかし大體に於てA→O→Uの方向へ動く發音とA→E→Iの方向へ動く發音とから始まるやうである。そして自然に發する音はA、I、U、E、Oの如き單純な母音でなくÄ Ü Öといふやうな複合母音に近いものでそれからA O U又はA E Iといふやうな方向へ發展するのである。發語期の詞はこの二つの方向に現はれるので、機嫌がよくて何か要求してゐる時には、A O Uの方向に發聲運動が起り、機嫌が惡くて嫌がつたり拒絕したりする時にはA E I又はI E Aの方向に運動が起るやうである。これは自然の表情運動によるものであると考へられる。そしてかゝる發音運動が起るやうになると子供は獨りで何かしら發音しては樂しむやうになる。この時期を獨語期と名付けるのである。

（2）**獨語期**　この時期になつて子音が明かに發音されるやうになるが、その最初のものは、b、

m、pの如き唇の音であつて、それに次いでn、t、dの如き顎から出る音が現はれる。しかし箇々の發音になると現はれる順序を規定することは困難である。そしてこの時期には言葉と事物とを聯關せしむることができるから、子供が常に發音する音と子供の興味を持つてゐる事物とを聯關さしてやると早くから言葉が發達する。もしこの時期にかゝる言葉の學習をしないでおくと可なり複雜な發音をするやうになつてもそれが言葉として使用され難い。Kは五ケ月位の時既に一定の意味のある言葉を表現するやうになつたがAは一ケ年以上になつても一定の意味を表現する言葉を使用し得なかつた。Kは六ケ月頃に獨語期に入つたが、最初はベーといふやうな發音をしたので、それと燈火とを聯關さして「ブーア」といふ言葉を學習さしたところ「ブーア」が燈火を意味する言葉になつた。ブーアといへば泣いてゐても燈火を見るやうな反應性が生じてきた。それから漸次にババ、バイバイ、パンパンといふやうな言葉を使用するやうになつた。それが約九ケ月頃であつたが、言葉が事物と聯關するやうになると次に言葉の分化期が始るのである。

(3)　**分化期**　事物との聯關のない言葉であるとババでもバイバイでも同じことで、子供はでまかせにその時々の發音で事物を指示したり要求したりして言葉が一定しないのであるが、事物との聯關ができてくるとババとバイバイとは明瞭に區別されるやうになる。Kはババは汚

物を意味し、バイバイは帽子或は傘のやうなものを意味し、バンバンは食物を意味するやうになつた。ここに始めて子供の意識には言葉の分化が生じたので、これは學習によつて可なり早くから分化せしむることができるやうである。しかし言葉が事物と聯關するやうになるためには記憶のあることが豫想されねばならぬ。從つて記憶能力の如何によつて言葉の使用數は子供によつて相違してくる。教育の方法としては、この時期にはまだ子供の發音が完全でないから事物の名稱は吾々が使用してゐるものをそのまま使用せしめないで、子供が發音し得る自然の言葉を利用して子供の興味を感じてゐる事物と聯關さしてやればよい。ママといふ詞などは自然に發音される子供の言葉を利用して作つた言葉であるが、子供にとつては母親が要求するやうには必ずしも母を意味したり、飯を意味するとは限らない。子供にとつては恐らく母と乳との區別はつかないで、母は同時に乳であり、乳は同時に母でもあるので、ママとはかゝる母乳形態を全體として表現してゐる意味なのである。故にこれから歐洲語のように母といふ意味が分化することも、また日本語のやうに飯といふ意味が分化することも、その言葉の原始形態としては同じことなのである。ドイツ語の Mama は日本語のママと同様に食物の意味であつた。パパ、ママは必ずしも外國語ではなく、兒童語であり、從つて世界語である。支那語では父は fu で母は mu であるが、father, Vater が pater と語源を同じくする點から考へても、f は p から發達し

たことは明かであり、更に支那には古くから爸(pa)といふ言葉もある。正字通によると爸は夷語稱老者爲八八或巴巴後人因加父作爸字蜀謂老爲波とある。パパ、ママを排斥しても日本精神の涵養はむづかしい。子供の意識が漸次分化してくると言葉の分化は更に言葉の轉化を生ずるやうになる。

(4)　轉化期　この時期になると言葉が意味表現として一定の事物を表現するのみでなく、事物と事物との關係に一定の言葉が意味を轉用するやうになる。例へばKは繪本にある武人の繪を見てオヂチャンといふ詞を憶えたのであつたが、私のことをもオヂチャンといふやうになつた。しかしこれは單なる詞の轉化ではなく、實際にはかなり複雜な過程を經てゐるので、私をトーチャンと教へられたのが發音の類似から旣に記憶してゐるオヂチャンといふ詞と混同されたのであつて、それから私の書齋へ來て書籍を弄びながらそれをオヂチャンといふやうになり、又私が蓄音器をかけてやつたところが蓄音器をオヂチャンといふやうになり、又時には彼の母を見てオヂチャンといふやうなことがあつた。かゝる聯想が生ずるやうになると同時に發音と事物との間に混化の現象をも生ずるやうになる。蓄音器をオヂ゛チンといふやうになると、蓄音器とラヂオとの類似からラヂオのことをオヂチャンといふやうになつた。しかしこの場合には單なる事物と事物との類似から混同されたのではなく、それを媒介するものとしてオ

チチ・ンと稱する人間のあることを認めねばならぬ。Kは履物のことをカッコといつてゐたが、或る機會からそれをガッコといふやうになつた。それは私が外出するのを學校へ行くといふのと外出する時にカッコを履くのとが混化されたのである。かくこの時期の聯想は事物と事物との類似を意識して起る聯想ではなく、事物と事物との偶然的な接近からくる聯想で、言葉の表現としては時には發音との混化を生ずることがある。Kのこの時期は一年四ケ月頃から始つたやうであるが、一般に轉化期の子供の聯想はいはゆる接近の聯想であつて、類似の聯想ではない。これが後に現はれる融通期の詞と區別される特徴であつて、子供の聯想は言葉の表現からみると、類似聯想よりも接近聯想の方が早くから發達するやうである。子供が最初に憶える詞は全く出鱈目であつて、偶然に一定の事物と聯關して發音がその事物を表現する言葉となるのである。Kは犬のことを「シーシー」といふやうになつた。それは犬が花壇を荒すのでシーシーといつて追つたので、それから犬のことを「シーシー」といふやうになつたのである。ワンワンは犬の兒童語であるが、これからは「いぬ」も dog も Hund も chien も發達して來ない。支那語の犬 ch'üan が chien に似てゐるからといつて支那語とフランス語とが同系の言葉であるなどとはいへぬ。

この時期までに子供の言葉は大體形成されるのであるから、これまでを言葉の形成期と名付

けたのである。そして發語期と獨語期との相違は、發語期の場合には言葉を表現せしむる條件が客觀的刺戟との必然的な聯關にあるのであるが、獨語期の場合には、その表現の條件が客觀的條件から離れて主觀的條件によつて自由に反復されることである。例へば發語期における「ブーア」といふ言葉は燈火の刺戟と必然的聯關において表現される發聲運動であるが、獨語期における「ブーア」といふ言葉は燈火の刺戟なくとも自由に表現することのできる發聲運動である。それから分化期と轉化期との區別は、前者は自由な言葉の主觀的表現がその對象に應じて分化し、客觀的規定を受けるのであるが、後者は一定の言葉が對象に應じて轉用され、自由な意味變化をなすのである。從つて言語の本質である意味の抽象性はその萠芽をこの轉化期の言葉に認めることができる。

(5)　**遊戲期**　轉化期を經て子供の聯想が自由になると、子供はたわいもなく何のことだか解らぬことを喋つて獨りで樂しむやうになる。これが獨語期と違ふ點は既に分化期、轉化期を經て記憶による聯想が自由になつてゐることである。それでこの時期になると子供は自分の知つてゐる色々の言葉を出鱈目に連結して喋るやうになる。「ブーア・オチチャン」、「ブジブジ・ブーン」などと出鱈目な言葉を連發して獨りで遊ぶやうになる。特に子供が玩具や繪本などを弄んで樂んでゐる場合には、獨りで盛んに喋るものである。この時期から子供の言葉は子供自身に

よつて樂しい玩具になるのであつて、言葉が一定の意味を表現しなくても、言葉だけを喋つてゐれば色々な空想も起つてきて愉快なのである。言葉が實際に子供自身の物になると、子供は自分の言葉を自分の氣持で色々に變化して發音するやうになる。この時期から言葉の變容期に入るのである。

(6) **變容期**　言葉の變容といふのは一定の言葉の旋律や律動を變化するので言葉の意味が變化するのではない。例へば baba といふ言葉が bāba, babā, ba'ba, baba' といふやうに發音されるやうになる。かゝる言葉の旋律化、律動化は泣聲が様々な氣持によつて色々な旋律や律動として表現されるのと同樣に、言葉が發音の表情によつて色々に表現されるのである。この時期の言葉をよく注意して聽いてゐると、同じ言葉でも、それで表現される事物の種類によつて發音が違つたり、同じ事物に對しても時によつては發音の仕方が違つたりするものである。しかしこれは事物の客觀的相違によつて發音を變容するのではなく、むしろ自分の主觀的な氣持の相違によつて發音を變容するのである。しかしこれは橋と箸と端、花と鼻と端、柿と垣と蠣の如き對象の相違によつて變容されるアクセントの變化ではないが、かゝる表現へ發展すべき原始形態であるとも考へられる。かゝる主觀的な氣持で言葉を弄んでゐる時期から、次第に記憶が確かになり聯想も自由になると、次には色々の事物を自分で勝手に命名するやうになる。この時

期から子供の言葉は表象期に入るのである。

（7）**表象期**　この時期は子供の記憶が聯想から想像へと發展する時期であつて、事物の相違を見分けることもできるやうになり、それに對して違つた言葉を表現することもできるやうになる。しかしまだこの時期は遊戯期の特徴が失せないのであつて、命名は極めて氣まぐれなものである。例へばKがこの時期に入つたのは一年六ケ月位であつたが、それまで私のことをオヂチャンといつてゐたが、親戚のものが同じ年輩の男の子をつれて來た時「あれは誰？」と問うてみると、「オヂチャン」と答へた。新しき對象に遭遇した場合には、段々知つてゐる言葉で出まかせな命名をすることがある。しかしこの時期になると擬聲音による命名が現はれてくる。例へばKは飛行機と自動車とを表現するのに、前者は「ブーン」といひ、後者は「ブブー」といつた。子供の命名の場合は他人から教へられる場合が多いので、自然に如何なる言葉を表現するかを觀察することは極めて困難であるが、擬聲音によつて命名することは自然でもあり又容易でもある。Kは時計を「カッコ・カッコ」といつた。そして小さな時計を表現する時には、小さな聲で「カッコ・カッコ」といふのである。また鳥を見て「カーア」といふやうになつた。この時期になると多少は類似した事物の比較ができるやうになり、從つて言葉の表現も類似の音聲からなされることが容易になる。Kは鳥を「カーア」といふので、私は「カラス」と「カメ」と「ガラス」と「カモメ」といふ語を用ゐて

「カラスは？」「カメは？」「ガラスは？」「カモメは？」といふやうに問ふてみた。するとKは「カラスは？」の問に對しては直ちに「カーア」と答へたが、カメやカモメに對しては、彼はそれらの詞を全然聽いたことがないので、默つて答へなかつたが、「ガラスは？」の問に對しては多少躊躇した樣子であつたが、「ガーア」と答へた。この問答によつてこの時期の子供は明かに語の辨別ができまたその言葉には發音上の類似から表現の類化が起ることも認められる。そしてこの場合の類化は轉化期の場合の「カッコ」と「ガッコ」との混化とはその本質において表現形態の異つてゐることも認められる。この場合には主として發音表現の方法において認められる類化であつて對象の性質からくる混化ではないのである。これを樣相通有の現象として說明することもできるが、かゝる現象は發音のみではなく身振にも表現されることがある。Kは風鈴を見て興味を感じたが、これを命名することができず、手でその動く眞似をして表現した。また星を見てその光を表現するために手で風鈴を見た時と同樣な身振をした。要するにこの時期には何でも興味を感じたものを表現しようとする要求が現はれるので、何でも興味を引いたものに對して「これは何？」と問へば、何とか出まかせな表現をして見せるやうになる。容易に命名することができぬ場合には默つてゐるか、さもなくば「ウ・ウ」といふやうな發音をする。例へばKは鉛筆を「ウ」、マッチを「オイチャン」端書を「イータン」、パイプを「オータン」花を「カー」と命名し、本に對しては默

つてゐた。しかしこれを再び反覆して命名さしてみると以前とは全然違つた命名をする。ただここで注意すべきは異つた對象に對しては異つた言葉で反應することである。そしてこの時期は遊戯期が始まると殆ど同時に現はれるのであるから、子供が獨りで遊んでゐる時などには tabu-chā-nai とか ta-ta, au-mo, jomoti, icha-mo (机の上の小さな本を要求して)などといふ發音がでまかせに現はれてくる。その他色々の自作語を弄ぶやうになるが、これを自然に放任しておけば、記憶が確かになるに從つて子供は勝手に自分の言葉を作るやうになる。一般に子供は自分で言葉を發見しないといはれてゐるが、それは普通の家庭に育つ子供の言葉であつて、もし子供が家庭から離れて單獨に生活するやうなことがあれば、彼等は自分勝手な言葉を作るものである。それでこの時期から漸次子供の言葉を統制して家庭語から社會語へと教育しなければならぬ。從つて教育上特に注意すべきは次の融通期の言葉である。

(8) **融通期** 子供が事物を命名するやうになると、今まで出まかせに表現してゐた言葉も對象に應じて一定してくるが、しかし子供の言葉は多くの事物を一々表現するほど豐富ではない。それで子供は自分の知つてゐる言葉を利用して他の事物をも表現しようとする。この傾向は既に獨語期の言葉にも認められるが、獨語期の場合には一定の發音が殆ど事物とは無關係に主觀的に表現されるのであるが、この融通期の言葉になると一定の語で命名される事物には何ら

かの類似性が認められるのである。例へばKは帽子や傘を「バイバイ」といひ、提灯を「ブアブア」といつてゐたが、紐のついた文鎭を初めて見てぶらぶらさしながら、これを「ブアブア」といつた。これは文鎭のぶらぶらするのと提灯のぶらぶらするのとの共通性を認めて提灯の語を文鎭の語に融通したのである。またKは蠅や蟻の如き黑い蟲を「ブジブジ」といつてゐたが、飯の中の黑豆を見て「ブジブジ」といひ、また梨を「モンモ」といつてゐたが、菓子でも、カーテンについてゐる飾でも、總て「モンモ」といつた。また月を見て「ノノサン」と敎へられたKは月のことを「ニョンニョ」といつてゐたが、圓い形のものは、丸い鹽せんべいを見ても、丸く切つた大根の漬物を見てもこれらを「ニョンニョ」といつた。Kがかやうな言葉を表現するやうになつたのは一年八ケ月頃であつたが、子供の言葉は表象期に入つてから一二ケ月も經ればこの融通期に入るものである。この時期になつて子供の心は事物の客觀的特徴に興味を持つやうになり、それによつて事物を表現するやうになる。そしてこれが轉化期の言葉と違ふ點は、言葉の適用が偶然の聯想によるのではなく、對象に存する一定の特徴を發見してそれに共通な言葉を適用するのである。かゝる表現意識が發達すると、子供の言葉は言語の本質である抽象性を明かに表現するやうになる。シュテルンが「見かけの概念」と稱し、アメントが「原概念」Urbegriffと稱したのもかゝる融通性を持つ言葉の表現であるが、これはむしろローマーネスの包述的段階の言葉である。しかしまだこの

時期の子供の事物に對する興味は可なり氣まぐれなものであつて、吾々の興味とは大分違つた點に興味を持つてゐる。或る時Kが水遊びをしてゐたが、私に「アカイノ」といつて何物かを要求した。それが何を意味したのか判斷し兼ねたので、彼の要求を直ちに滿足してやることができなかつた。それでKは要求が滿足されないので終に泣き出してしまつたので、手當り次第そこらにあるものを示して尋ねて見たところ、彼が要求してゐたものは小さな玩具のシャベルであつた。よく注意して見るとそのシャベルには赤い色が塗つてあつた。吾々はシャベルの本質としては赤色などは捨象してしまつて問題にしてゐないのであつたが、子供にとつてはその赤色がシャベルの意味として表現されるのである。かくして言葉は象徵として使用されるやうになる。またAは三歲頃になつてからではあるが、果物の種子を「タネ」と敎へられてゐたが、茶の中に浮いてゐる茶糟を見て「タネ」といつた。かゝる例はこの時期の子供の言葉には多く發見される。またKは小便を告げる言葉として「シー」といつてゐたが、「シー」といふと家人があはてて追かけて小便をやらすので、追かけられるのが面白くなつて小便でもない時に「シー」といつて逃げ廻るやうになつた。これは接近の聯想と類似の聯想とが同時に表現されたのであるが、この時期から子供は噓をつくやうになる。しかし子供の噓は大人の噓とは性質が全く違ふので子供らしい自然の心情の表現なのである。子供の言葉が形成期から表現期に入ると、言葉は明か

に意味の表現として子供の生活と密接な聯關を有してくる。そして轉化期より融通期への發展において言語の本質としての意味の抽象性がますます明瞭に表現されてくる。言語は直接對象との具體的聯關なしに意味を表現するやうになり、言語そのものの内に對象の世界が自由に思惟されるやうになる。子供のイデオロギーはこの時期から發展してくる。そしてこのイデオロギーを發展せしむるものは言葉の模倣である。子供は大人の言葉の模倣によつて急激に大人のイデオロギーに支配されるやうになる。

(9) **模倣期**　子供が二歳から三歳位になれば遲くともこの時期に入るものである。この時期は子供の發音が自由になつて自分で意味は解らなくとも、他人の言葉を眞似るやうになる時期である。この時期に言葉の片言が色々に現はれてくる。親の正しい言葉でも子供が眞似ると片言になる。況や親の言葉が正しくないと子供の發音は目茶苦茶になる。子供の片言は東西殆ど變りがないやうである。シュテルンは兒童語の變形を1、省略(Elision)2、音韻變化3類化4轉換(Metathesis)5、混同(Kontamination)によつて説明してゐるが、かゝる現象は一般に認められる。Kについての二三の例を擧げてみると子供の片言の特徴としては最初の子音を落すことである。例へばhanaをanaといひ、yametaをametaといふが如きである。また言葉の中途が省略されたり變化されたりする。例へば「モーヒトツ」といふのが「モートツ」となる「ゴハン・ダラケ」が「ゴ

ハン・ダハケ」となるが如きである。また言葉の類化は屢々起る現象である。「ミシン」を「ジシン」といつたりする。そして特に注意すべきはこの時期から言葉が單語から文章となつて表現されてくることであり、一定の單語が文脈の内に織込まれる場合に間違つた表現をするやうになる。お菓子などを「アンマリ澤山食べてはいけません」といふと、子供は「アンマリ澤山頂戴た」などといふ。「アンマリ」といふ意味は澤山と聯關して、その使用意味が充分に理解されず、親の否定に對して要求ばかりしてゐる子供は澤山を要求する言葉としても「アンマリ」といふ言葉を使用するのである。模倣が盛んになるのは記憶が確かになるためであるから、この時期に一度覺え込んだ言葉は容易に變更し難くなる。子供に「ぐずぐずしてゐると負けちやうよ」といふと負けるといふ意味が充分に解らぬ子供は競爭をして自分が勝つことを表現する場合にも「負けちやうよ」といふ言葉を使用する。Aの如きはかゝる表現をしてゐたが、それを面白がつて氣にもとめず放任しておいたところ、かゝる表現が固執されて容易に矯正することができなかつた。子供にとつては自分が勝といふ氣持だけを持つてゐるので充分だからである。子供は子供の立場のみから言葉を理解し表現する。兒童語の表現には偏極性が認められる。Kの如きは何うした間違か青色と黄色とを間違へてしまつて青を「キイロ」といつて何うしても改めやうとはしない。これは繪本に使用してあつた色彩が原色でなく、淺黄色のやうなものが多くて區別が明瞭でな

かつたためではないかと思ふが、これを正しく命名さすためには可なり骨が折れた。國語では青と緑とは嚴密に區別して使用されてゐないが、現代の子供には正しき色彩の命名は早くより教へておく必要がある。この時期の兒童語は可なりの固執性を持ち、不完全な表現は主としてこの時期に形成されるのである。またこの時期には子供は何でも矢鱈に質問するやうになる。「これは何に?」といふやうな質問を連發する。しかしかゝる質問には模倣による質問が多いのであつて、親が子に「これは何に?」といつて質問をするのが子供によつて模倣されて問返されるのである。實際に事物に對する疑問を生じて質問をするやうになるのは模倣期を經てからのことである。

(10) **質問期**　子供が三歳頃になると何でも矢鱈に質問をするやうになる。「これは何に?」と問ふから「電車」と答へると「何の電車?」と問ひ返す。それでこれを「市內電車」とか「省線電車」とか答へると滿足することもあるが、更に「何の省線電車?」などと問返すことがある。子供のこの「何の」といふ問の言葉は果して問の意識を有してゐる表現か何うか疑問である。子供と親との問答は親から見れば教育であるが、子供から見れば遊戯に過ぎぬ。自分の知つてゐることを親が問ふから答へる。それと同じやうに自分で知らないものには興味を感じない。自分が一度命名するとそれに興味を持つてくる。子供が問ふものは概して子供の既に知つてゐるものである。

子供の知らないものを問ふて見ると勝手に間とは無關係なことをいつてすましてゐる。子供が問ふてゐる時に默つてゐたり、要求にそはぬことなどをいつてみると、子供は自分で答をして教へてくれる。子供の問は一般に自分の要求を他人に言はすことである。自分の表現せんとすることを他人が表現すればそれで滿足するのである。そして子供は誰にでも質問は發しない。自分と親しいものや常に問を發せられるものに對して問を發する場合が多い。子供を教育するには先づ子供に質問されるやうになることが肝心である。子供が質問してくるやうになれば子供は自分に興味を感じ親しみを感じてゐるので、それを機會に教育して行かねばならぬ。子供と親との間に模倣と興味とが起ることが子供の教育を可能ならしむる重要な條件である。子供が事物に興味を感じ質問を發するやうになると親の耳新しい言葉にも興味を感ずるやうになり、自分が興味を以て區別してゐる事物を一定の言葉で表現しようとする要求が生じてくる。この時期から子供の言葉は概念期に入るのである。

(11)　**概念期**　子供が完全な概念を得るやうになるのは四五歳になつてからで、それまでは融通期が永く繼續する。兒童語の表現形態としては融通期の言葉と概念期のそれとを區別して考察することが必要である。ここに子供の言葉と成人の言葉との表現形態の特性が認められる。Ｋは色鉛筆で紙を塗ることを憶えたが、ゴムで消すことを「ヌル」といつた。また月夜の晩に

電車に乘つて歸つてゐた時に月を見て「お月樣も歸るの」といつた。また蚊取粉の罐を覆して「お線香を覆へした」といつた。子供は新しい經驗の内に認めた事象を如何なる言葉によつて表現すればよいかに相當苦心をするやうである。吾々でも常に新しい經驗に對して、これを表現せんとする時、新語を作らねばならぬが、多くの場合は從來の言語を使用してその意味變更をやつて滿足してゐる場合が多い。概念がもし言葉の單なる抽象性にあるとすれば、概念則と融通則との言語の表現形態を嚴密に區別することは困難である。言語の共通性と抽象性とは混同され易いが、それは明かに區別すべきである。これまで人間の知識を單に抽象的な概念を得ることのやうに考へてゐたので、メンタル・テストなどでも言葉の單なる抽象作用のみをテストしてそれで子供の智能が測定されたと考へたやうなものもあつたが、人間の智能は決してかゝる抽象作用のみから成立してゐるものではない。人間の智能は人間の社會生活において仕事をするために必要な道具として使用されるものでなくてはならぬ。たとひ知識そのものの性質が論理學でいふやうに實踐から離れた純粹な理論の根據を與へるものであつても、その理論が一定の目的によつて使用される場合に、その目的を實現する手段として役立たぬものであれば、その理論はやはり誤つた理論として改められねばならぬ。科學的法則であつても、それが眞理として認められるためには事實においてその法則が適用されなかつたならば、かゝる法則は單に學

者の頭の中で考へられた觀念に過ぎない。それは假定された理論であるかも知れぬが實現される法則ではないのである。人間の社會生活に實現されない知識といふやうなものは存在するかも知れぬが、たとひ存在したところでかゝる知識は閑人の道樂か骨董品に過ぎないのである。概念は人間の社會生活における具體性を認識する機關としてのみ使用價値があるとすれば、概念を表現する言語もまた人間の社會生活と聯關する意味の具體的表現にその使用價値が認められねばならぬ。かゝる意味で兒童語の表現形態は兒童の社會生活においてその意味が理解されねばならぬ。そして兒童の社會生活が單に兒童だけの社會ではなく成人との共同生活として教育社會を形成してゐる以上、兒童語の表現形態は教育の立場から理解されねばならぬ。かゝる見地から觀れば子供の言葉は不完全な表現であり、また誤まれる表現としてこれを教育して行かねばならぬ。われわれは子供の言葉を單に子供らしき言葉として玩具の如く面白がつてゐるわけにはゆかぬ。子供は如何に言葉の表現を誤るかについて注意深く觀察することが必要である。

ピアジェは兒童は自己中心主義な存在であるといふ。[13] 他人と話してゐても、人のことなどは無關心に自分勝手なことを喋つてゐる。しかしこれを眞の會話にまで指導することが言語教育の第一歩である。更にピアジェは兒童のイデオロギーを現實主義（realism）と活物主義（ani-

mism）と技巧主義（artificialism）として性格づけたが、これは言語の教育によつて實證主義と理想主義と技術主義とに發展せしめねばならぬ。論理學や認識論は言語教育と無關係ではあり得ないのである。

二、國語の變質形態

子供の言葉はこれを教育するのとしないのとで發達の時期は非常に相違してくる。しかし人間の言語は人間の步行と同樣に、教育しなくとも一定の時期に達すれば發現してくる。自分は二人の子供について、教育した場合としない場合とを觀察してみた。教育しなかつた場合には約一ケ年位の相違はあつたが、二歳位になれば教育した場合と殆ど同樣に發達することを認めた。しかし教育しない場合には、言葉の形成期と表現期とは發生形態として區別することができず、一年半位になつて急激に模倣期が現はれてくることが發見された。それで教育的に言葉の發達を觀察してゐない場合には、言葉の發達は一ケ年餘になつて模倣期から觀察されることになる。從つて形成期と表現期とにおける種々なる發生形態は觀察されないで經過してしまうものである。

教育的見地から見れば、言葉はそれほど早くから教育しなくとも模倣期に入つてから指導し

てやればよい。しかし子供の精神發達が一般に遲れてゐる場合には言語の發達も遲れ、そればかりでなく表現にも正常でない形態が現はれてくることがある。變質（Entartung）とは一般に病的な意味に使用されてゐるが、ここでは主として精神發達の制止された情態を意味しておく。從つてかゝる變質形態は生來性のもので、教育による發達の望まれないものであるといふ意味には解されたくない。

言語の發生形態は嚴密には一人の子供の言語發達の過程を觀察して發見されるが、その變質形態は多數の子供の言語表現の形態を觀察して發見される。自分はかゝる意味で、言語の變質形態の觀察には託兒所の子供の言葉をできるだけ多く觀察して、正常なわれわれの言語表現からみて正常でないと認められる表現形態だけを蒐集してみたのである。その觀察の方法としては私自身が直接子供の言葉を觀察しないで、一人の保姆に依賴して、その保姆が正常な表現でないと認めた言葉だけを託兒所における子供の生活の内から拾ひ集めさしたのである。そしてこの保姆には私の考へてゐるやうな言語の發生形態の時期などは敎へてゐなかつたのである。

この保姆によつて蒐集された子供の言葉は全部で百八十五種あつた。（兒童一人につき一語から三語の割合）しかしそれを私が見て子供の言葉として誤つた表現でないと認めたものが十

八種あつたので、それを除外した總數百六十七種の言葉について、その表現形態を分類してみることにした。これを男兒と女兒との言葉に分類すると、男兒の語數七十四種に對し女兒の語數九十三種の割合になる。更にこれを年齡によつて分類してみると、四歲が九種、五歲が二十八種、六歲が四十七種、七歲が八十七種の割合になつた。これでみると自然に觀察された誤まれる言葉の表現は女兒の方が男兒の方よりも多く、年齡の發達するに從つて多くなつてゐるが、これは觀察された言葉が女兒に多く、託兒に六、七歲のものが多かつたためで、子供の言葉の內に發見される誤まれる表現の割合でないことを特に注意しておいて貰ひたい。しかしこの場合考へられることは、六七歲の子供においても次に述べる如き言葉の誤まれる表現をなすものが可なり多いといふ事實である。次にそれらの表現形態について述べて見たい。

これらの言葉の多くは一箇の文章を形成するもので、一つの言葉の內に種々なる表現形態の誤謬を發見することができるのであるが、今は一箇の言葉が表現してゐる誤謬の特性を認めて、これを一箇の變質形態として統計した。從つて嚴密に統計すれば、一箇の言葉から種々なる變質形態が分類されるが、しかしそれは統計的數量に表はれる割合の問題で、表現形態の特性についてはかゝる分類で充分であると思つてゐる。自分はこれらの表現を、(一)詭の形態、(二)文脈の形態、(三)助詞の形態、(四)動詞の形態、(五)副詞の形態の五種に分類してみた。

一、訛

兒童語の誤まれる表現は、いはば凡て訛であるが、ここでは特に文章形態に織込まれないやうな表現だけを訛として區別してみたのである。假に訛の表現形態を(1)省略型、(2)添加型、(3)轉化型、(4)類化型、(5)傳承型の五種に分類してみた。以下それらの類型について實例を示してみる。

()の中は年齢を示し()の中はその正しき意味を示した。

(1) **省略型**　これは音節が省略されるものである。こな下駄ので大きいの(7)(こんな)　このへ行ころなんか入れると……(7)(この中へ)

(2) **添加型**　これは餘計な語を添加するものである。お化けなみたいの(4)(お化けみたいな)　あたひこの先生ちのお内へ行くの(7)先生ちの坊やの……(7)。この子坊やんちの子(7)。先生とってもとつくいから、くたびれちやうよ(7)(遠いから)

(3) **轉化型**　これは一つの言葉が他の言葉へ轉化して訛るものである。毛虫あんの、花咲いてあんの(5)(ゐるの)　こうやんの(6)(するの)

(4) **類化型**　これは發音の類化による訛である。もかしちやつた(4)(もやしちやつた)　たつんできたの(7)(ぬすんできたの)　でんぐるまわちてよ(5)(でんぐりまわつてよ)　かつこ、しまつてんの(5)

(しまつてあるの) あたひの目んところちゆうかいたの(6)(目のところ) うちの船だだにでも乗れるの(7)(だれにでも) 水れしみして(水でしめして) この下こぐるの(7)(くぐるの) 川い泳いでる(7)(川で泳いでる) おやつ、腰かせて食べるの(7)(かけて) しばや、やらう(7)(しばゐ) ね、うちのあんちやん石でぶつけたの、ちで繃帶まいてんの(4)(「ちで」はそれでの意味であるが、そしての訛かとも考へられる)

(5)**傳承型** これはこの社會の子供に傳承されてゐる訛である、あたい、ねえちやんとあんちやんとかつこと行くの(4)(活動)

二、文脈

この時期の子供の言葉は既に一定の文脈をなすものであつて、箇々の言葉は一定の目的を以て表現された文脈の内に織込まれて、それぞれ特殊な形態を表現してくるのである。それで先づ彼等の意識を表現する文脈の構造が如何なるものであるかを最初に觀察しておく必要がある。自分は文脈構造の變質形態として(1)孤立文、(2)無緣文、(3)亂脈文、(4)泥線文の四種を區別してみた。次にそれらの文脈について實例を擧げてみよう。

(1)**孤立文** これは言葉が切れ切れになつて聯關のない文脈で多くの助詞及び動詞の缺如によるものである。言語錯亂症における語膾(Wortsalat)と稱せられてゐるものはこの病的形態である。

例　これね、でつかいの、お父ちやん(4)(このでつかいのはお父ちやんだ)　これ土だないよ、あそこだ(5)(この土は砂場の土で道の上でない)　おんぼ、母ちやんときたの(5)。　あたちあたち、仲よしよ(5)(あたしとあなたと仲よしよ)　(5)先生、あんよいたいの、傷きつたの(5)(先生、足に傷していたいの)　先生泣かしちやつたの、米ちやんの子(5)(先生、米ちやんを泣かしたの)　お父ちやん、とられるから(6)(お父ちやんなら解ける)　御本なくなつちやつた、少ししか(6)(御本が少しになつた)　昨日幼稚園に行つた。　とれちやつたの(6)。　こつち爪上つてるよ(6)。　紙のなか、お菓子あんの(6)(お菓子を紙に包んだの)　あたひ、下駄はいて歸るとき、長靴はいて歸るの(6)(皆が下駄はいて歸るとき、自分は長靴をはいて歸る)　こういふ花んとこ、咲いてたの、たかい所、田舍に(6)(こんなに花が咲いてゐる所が田舍にもあつた)　紙はつたんの(7)(紙がはつてあるの)　あたいんち、金魚おつたの(7)(あたいの内にも金魚がゐる)　いちばん赤坊ゐるよ(7)(いちばんちつちやな赤坊がゐるよ)　先生、血が出てる、頭(7)(先生、頭に血が出てゐる)　紋付、ぼろに破いちやうから(7)。　內の母ちやん、病院へ行つてる、歸つて來たの(7)(內の母ちやんは病院へ行つてたけれど歸つて來たの)　內のあんちやん行つたの、公園へ、皆で、遠足(7)。　毎日々々夜の時、かけるの、ジャズ、隣の向の前で(7)。

(2) **無緣文**　これは文脈の形態が助詞を機緣として聯關せしめられてゐるかのやうに見えるが、その助詞の作用が文脈の形態を完全な意味表現たらしめてゐないものである。

例　母ちやんがここもいたいの(5)(母ちやんもここがいたいの)　足がころんぢやつたの(5)。　田舍

から母ちやん生れたの(6)(田舍で生れた赤ちやんが田舍から來たの) あたい先やるの方がいゝなあ(6)。 それのがもう先からのびてるのね(7)(あれの方が早くからのびてゐる) けんかの田中の方になつてやらあ(7)(けんかの時田中の方になつてやらあ) どたんと音がしたでせう。 便所のしめたの(7)(便所の戸をしめたの) 田舍の正ちやんゐるわ(7)(田舍に正ちやんといふ子がゐる) 內の田舍大丈夫だよ、コンクリだから、燃えたつて大丈夫だよ(7)。 黑い金魚のお腹から生れるかわからない(7)(黑い金魚は赤い金魚のお腹から生れるのかも知れん) 齒がやつて來るの(7)(齒を治療して貰ふの)

(3) **亂脈文**　これは無緣文が複雜になり文脈に混亂を生じたもので、孤立文と無緣文との混雜による表現の亂脈形態である。

例　二階に大きい子とちつちやい子と二人でつかい子があるんだよ(4)(二階に大きい子と小さい子と二人居るよ) 內のあんちやんも幼稚園で床屋ですつたの(5)。 あしよとで何かゞ折紙こしらへたんだね(5)(あそこで何か折紙でこしらへたんだね) あたひ田舍へ行つて、田舍のおばあさんゐるよ(6)(田舍へ行くとおばあさんがゐる) もうせんの時、洋服着て帽子着て男の子があつたでしよう、あの子がしめたの(6)。 富ちやんうそついて叱られたつていつてゐるの(6)(富ちやん叱られたといつてうそついてゐるの) 先生こつち來なかつたから行つちやいけないつていつてたもの(6)(先生がこつちへ來なかつたから行つちやいけないのかと思つた) 下のおばさんと美

代子とおばさんと二人で「ものもらひ」出來ちやつたの、もう先(7)(おばさんと美代子と二人に「ものもらひ」が出來たの）夕べ坊や連れて來て又連れて來てね(7)(昨日連れて來た坊やを又連れて來てね）よその病院で、一日で、おあしとられるの、こんくらひな(7)(病院で一日にこのくらひおあしをとられるの）あたひがおすべり乘つてたら、あやつがいけねーんだよ(7)。

(4) **混線文**　これは文脈の錯綜によつて意味の表現に混線を生じた表現の矛盾形態である。

例　ね、あたひ皇后陛下おがんで來たの、ね、上にお人形がついてたよ(5)。桃色になつてる櫻の花咲いてるよ(7)。せん子ちやんち食べるもの咲いたの(7)。自然々々、むけて出て來て直ちやうよ(7)(肉がついて來て）飛行機が川で一人で浮いてあるところあるよ(7)。お遊戯するのにあいふやうにしたのね(7)(お遊戯するために列んだのね）美代江さんとこんなことして泣いたの(7)(美代江さんがぶつたから泣いたの）たまひじやくしの手や皆んな切つちやつて、たまひじやくしになつたの(7)(お玉杓子の手や尾がとれて蛙になるのだ）

三、助詞

文脈の機構は主として助詞の機能によつて表現されるので、文脈の變質形態は助詞の表現形態によつて規定される場合が多い。孤立文としての文脈の變質形態は主として助詞の缺陥によるもので無緣文としてのそれは助詞の曖昧な使用から來るものである。故に文脈の變質形態を表現する主要な條件は助詞の表現にあるといへる。兒童における助詞の表現形態は發達

の狀態によつて四種の發生形態に分類することができる。（一）は格助詞であり、（二）は終助詞及び間投助詞であり、（三）は接續助詞であり、（四）は係助詞及び副助詞である。これまで國語の品詞のうちで助詞の分類は可なり厄介なものであつたが、これを單に文法論のみから考察しないで、助詞表現の發生形態から考察してみると、以上四種の形態は助詞の分類に對して心理學的根據を與へるものでないかと思ふ。日下部重太郎氏は助詞を四種に分類してサンソム氏の (1) Case. (2) Adverbial. (3) Conjunctive. (4) Exclamatory の四種の分類に大體一致することを述べてゐられる。[15] われわれのテスト[16]によつて得た結果からみても、この四種の分類は心理學的に妥當であることが認められる。格助詞は Case に、係助詞及び副助詞は Abverbial に、接續助詞は Conjunctive に、終助詞及び間投助詞は Exclamatory に相當する。そしてこれらをその發生形態からみれば、格助詞と終助詞及び間投助詞とは早くから發達し、ただ終助詞及び間投助詞は理解及び表現に動搖が認められ、接續助詞は漸進的に發達し、係助詞及び副助詞は小學校五、六年頃になつて急激に發達する。かゝる發生形態の類型には心理學的根據があるので、これらは對象化の次元を表はし、第三章第二節參照)格助詞は係助詞及び副助詞よりも、係助詞及び副助詞は接續助詞よりも、接續助詞は終助詞及び間投助詞よりも對象と緊密に結びつき、格助詞は表象に關する、係助詞及び副助詞は判斷に關する、接續助詞は認容に關する、終助詞及び間投助詞は意欲に關する對象

化の表現である。そして表象と意欲とをあらはすものは早くより發達し、判斷と認容とをあらはすものは發達が遲れる。

更にかゝる分類に基いて兒童語の變質形態を觀察してみると、次の如き種類が見られる。

(1) **格助詞**　これは文脈の變質形態として示した孤立文における如く、格助詞の缺如するものが多いのであるが、誤つて表現される場合のみについて示してみる。

例　赤坊が(を)抱くんだよ(6)。あたい汗が(を)かいたの(6)。おこしが(を)しめてるの(7)。かういふ字が(を)知らないんだつて(7)。お晝が(に)歸へつて來たの(6)。あたひが(は)今見ないかつたんだよ(7)。誰もお父さんがゐなかつたの(7)(父さんも誰もゐなかつたの)先生あたひが屋上に上つてゐるのが明ちやんがいぢめるんだよ。(先生、あたひが屋上に上つてゐたら明ちやんがいぢめたの)また邪魔に(を)する(6)。お砂の(を)入れる形(6)。水で(に)泳いでる(5)。幼稚園で(へ)もつて來ちやいけないのね(6)。いゝお花で(が)咲いていたからもつて來た(7)。これで(は)土？(7)。先生より遠ふ(7)。先生お口から水くんで來た(7)(口に水を含んで來て口から土へ入れることを意味した詞)どつかから飛んでつたの(7)(どこに飛んでゐたの)お晝から歸つて來たの(6)(お晝に歸つたの)初江ちやんのこと糸ちやんのことぶつんだもの(7)(初江ちやんは(が)糸ちやんをぶつんだもの)

(2) **係助詞及び副助詞**

例　姉ちゃんも(と)坊やも(と)二人ゐるの(6)。この人待つてゝやんの、あたいにも(6)(あたひもこの人待つてゐてやるの)。どこでもおつちらしちやう(6)(どこにもここにも本がちらしてある)

(3) **接續助詞**　文脈の變質形態は主として格助詞及び接續助詞の缺陥及び誤謬に基くものであるが、ここには主として接續助詞として表現されたものの變質形態を示してみることにする。しかしこれらの内には訛のうちに入れて考へねばならぬものもあると思ふ。

例　お辨當食べたら姉ちゃん來るまでお内へ歸るんさね(5)(お辨當食べて(から)姉ちゃんが(お迎に)來たら、歸るんさね、それまでは(歸るんじやない)あたひ先生ちへ行かうと思つたら(と思つたけれど)行かなかつたの(7)。お腹がすいたらから(たから)御飯食べるの(7)。取れだから取れない(6)(取れそうだけれど取れない)。うちの父ちゃんお腹いたいて休んだの(6)(お腹がいたいので休んだの)

(4) **終助詞及び間投助詞**　これは單なる終助詞又は間投助詞の表現としては誤まれるものではないが、明かに格助詞或は接續助詞として表現すべきものをこれらの助詞にて表現してゐるものである。

例　この子のうちのね、あたひ遊びに行つたの(5)。この子田中さんがとんしたらねいたくしちやつたの(5)(この子田中さんが突きころがして打つたの)。帽子ね、こゝんとこお名前書いて來るの(7)。先生ね、明ちゃんね、倒しちやつたの、何にもしないのに大野さんのこと(7)(先生、明ちやんは何

もしないのに天野さんを倒したの）　着物着るわさ、しばれないのね(5)（着物を着てゐればしばしばられないのね）　おけんかしなくちやさ、血が出ないわね(6)（けんかをしなければ血は出ない）

これらの助詞表現の變質形態を見ると、格助詞では「が」の變質形態が最も多く現はれてゐる。そしてその多くは「を」の誤謬であつて、主客轉倒の表現である。われわれの行つた助詞テストの場合にはかゝる誤謬は殆ど起らなかつたのであるが、この場合にかゝる誤謬が屢々起るのは注意すべき現象である。恐らくそれは主語と述語との聯關する方法の相違によるものであらう。テストの場合には主語に對して述語が既に與へられてゐるために、述語の意味から助詞が表現されるのであるが、對話の場合には述語が明瞭に意識されない先に主語が表現されるので、對象を指向する表現意識が強いために自我の意識が主語として表現されないで、直ちに對象の意識が主語として表現されるのではないかと思ふ。日本語の特徴である「飯が食べたい」といふ表現はかゝる表現意識の發展したものと解することもできやう。これはまた「こと」といふ對象性を表現する詞を格助詞の代りに使用する點からも理解することができると思ふ。

次に係助詞及び副助詞であるが、これらの表現は極めて貧弱であつて、主として「も」によつて誤るものが多い。そして「も」は一般に「は」と共に子供には早くから表現され易い副助詞である。終助詞及び間投助詞では「ね」と「さ」とが多く現はれるが、それらが主として文脈を聯關せしめる接續

助詞の代用をなしてゐることは注意すべきである。これを單なる變質形態と考へないで、發生形態として考へて見れば、終助詞及び間投助詞は接續助詞の原始形態であるとも考へられる。即ち接續助詞による關係の判斷を表はす論理的表現は發生的には終助詞及び間投助詞による意欲の表現にその萠芽を認めることができるのである。從つてこの時期の接續助詞は文脈としては缺如される場合が多く、表現される場合には主として「から」であつて、それによつて誤まられる場合が多い。しかしこの場合には誤まられない場合の接續助詞が統計されてゐないから、この助詞について、表現形態を一般に論ずることはできぬ。要するにこれら助詞の變質形態はまだ發見された件數が尠いため、嚴密に分類することはできない。これは他日の觀察に俟たねばならぬ。

四、動詞

動詞は主語に對する述語として表現されるものであるから、主語を表現する態度によつて動詞の形態は規定されねばならぬ。そして動詞を規定する主語の形態は、それに表現される助詞の性質によるのであるから、言語が表現される場合には時間的には主語の格によつて動詞の形態が定められねばならぬ。故に文脈の形態は助詞を機緣とする動詞の活用によつて表現されるのである。從つて動詞の變質形態は、一定の文脈の機構の内においてのみ認められるもので、

動詞の活用そのものだけではそれを認めることができぬ。かゝる意味で自分は動詞の變質形態を(一)融通型と(二)變容型との二つに大別し、更に融通型を(1)倒語型、(2)轉意型、(3)流用型の三種に分類し、變容型を(1)省略型(2)混化型(3)類化型の三種に分類してみた。融通型といふのは動詞の表はす意味が多義的に融通される類型で、變容型といふのはその活用が發音上から變容されてくる類型である。次にそれらの實例を示してみよう。

(一)　融通型

(1) 倒語型　これは言葉の意味を轉倒して表はすものである。

例　あたひの方がうんと負けちやつた(4)(あたひの方がうんと勝つた)　お辨當がはいれないの(5)(出ないの)　おべゝ着て來たの(4)(着て行つたの)　母ちやんがおあしやつたの(7)　(くれたの)これ誰にも取られないで頂戴(7)(誰にもやらないで頂戴)

(2) 轉意型　これは一定の意味を他の意味へ轉用するものである。

例　あたひんちの父ちやんね、叔父ちやんと皆でくつついてお仕事に行つたの(4)(一緒に連立つての意味)　先生、こわれたの(5)(紙がやぶれた)　あたひんちの毒蟲に引かゝれたの(5)(きゝれたの)　お椅子たゝんだの(椅子を片付けること)　黴菌があるわ(6)(はいるわ)　ぐるつとまつて(6)(ぐるつとまわして――しばつてくれの意味)　この子もたてゝる(7)(この子もつけてる)　あたひ前すぎちやつ

つたよ(7)(齒の治療すんだの意味) 床屋すつて(7)(髮そつてくれ) かみなりさんこわれたよ、石でぶつかつて(7)(雷鳴の後でいつた言葉) 金魚は魚にならないの(7)(食べられないの)

(3) **流用型** これは一定の活用を他の活用に流用するもので、轉意型と異る點は語幹の意味は轉用されないで、單に活用による意味の轉用に過ぎぬことである。

例 あんな所に乘つかつてあるよ(5)(乘せてあつた) あたひ、ぶらんこ一ぺんものつけないの(5)(のらないの、或は、のつけられないの) 油がつけるんだからね(6)(油がつけてあるんだからね) お頭洗つていたの(6)(洗つたの、或は、洗つてきたの) 赤ちやん歩いたの(6)(歩けるの) お腹いたいから寢ちやつたの(6)(寢るの) ね、きようだいが泣かしたの(7)(瀧ちやんに私の妹が泣かされたの) 先生、これとつたの、チン〳〵て鳴るだろ、自轉(れん)車で(7)(自轉車の鈴がとれたの) 帶誰かゞ取つちやうわ(7)(誰かにとられた) こことこ、つけたから、取つて(7)(ここへつけるから取つて) ここ、こうやつてね、糊でつくの、これもつけるの(7)(糊でつけるの) 少しね、着物の着る所が破つちやつたの(7)(袖附が破れたの) どうしたつてしないの(7)(どうもしないの)

(二) 變容型

(1) **省略型** これは動詞の活用中一部分の言葉が省略されるものである。

例 がまぐちない(5)(もらはない) 何かこいてるの(6)(こしらへてゐるの) 借してまつたの(6)(借し

てもらつたの）どうして電車のらなの(7)（のらないの）

(2) **混化型**　これは動詞の活用が二種以上結合して混化するものである。

例　パチンとうつちやつちやつた(6)。先生、歯がうつかけちやつたの(6)。あたい歯が悪いのないの(7)（悪くないの）帽子、表のところにおつこちてあつたんだ(7)（おちてゐたのだ）おぢいさんとおばあさんがいるますからね(7)（いますからね）食べるときたのつこいわ、落ちたの(7)（落ちたのを食べるときたないわ）

(3) **類化型**　これは一定の動詞の活用が他の動詞の活用に類化されるもので、混化型と相違する點は、誤つた活用ではあるが、活用の形式をなしてゐることである。

例　先生があそこにゐてた時(5)（ゐた時）金魚浮かつてる(5)（浮いてゐる、或は浮かんでゐる）こさつて(5)（こさへて）あたひもこさうの(6)（こさへるの）硝子わつかしちやつたの(6)（わつちやつたの）うちの田舎のお父ちやんがこさつてもらうから(7)（田舎にゐるお父さんにこさへてもらうから）先生、池田先生がおつとん（おふとん）かせてくいたの(6)（かしてくれたの）先生、むくれちやつた(7)（むけちやつた）割れそくなつた(7)（割れそうになつた）もつと大きくなつたらさ、兵隊に行けられるわね(7)（行けるわね）降りれ(7)（降りろ）

五、副詞

副詞の變質形態はその件數が少なかつたためまだ分類をしてみるわけにはゆかぬが、動詞における融通型と變容型とは副詞の表現においても認められる變質形態である。次にその實例を示しておく。

(一) 融通型に屬するもの

な一ぱい寢たんだから(5)。あたひんちの母ちやんが、あした、いつぱいかばん買つてくれた(6)。一日に一ぺんに乘つかつてるんだよ(7)(自分ばかり乘つてゐるんだよ) 先生の足がもしかしたらつぶれそうになつちやつた(7)。富士のお山からパラパラとおつこちたやう(5)(富士山に腰をかけて牛乳を飲んでゐる子供の繪を見て)

(二) 變容型に屬するもの

先生今日休んだぢやないか(6)(先生、今日まで休んでゐたぢやないか) 先生おわよう(おはよう)しなかつたの。あたひ今から幼稚園來たから(6)(今幼稚園へ來たばかりだから) 今日の晩ハッカ食べたの(7)(夕べ) 何でもしないの(7)(どうもしないの) 繩でゆふとつないである(7)(繩でゆはへてつないである) くるまつて見よか(7)(くるくるまわして見ようか)

これらの表現形態からみると動詞及び副詞の變質形態の特性は言語の發生形態における轉化期及び融通期の特性を表はすものであつて、動詞の活用及び副詞の適用において一般に「時」の

表現意識に不完全なもののあることが認められる。

現在を表はす場合に過去の時相を用うる場合が多いやうである。これは普通の會話が過去の時相で表現される場合が多いためであらうと思ふ。それから能働、所働の様相も間違へられる場合が多いが、多くは所働を能働の形態で表現する場合が多く、所働を表はす場合には妙に變容される傾向がある。そしてかゝる表現の機縁となるのは助詞「が」の表現であつて、これは國語の表現が叙述の主體を除いて客體を主語としてあらはす特性があるからで、意欲の對象が直ちに主語として表現されるのである。それに兒童の思想は一般に自己中心主義であるから、他人が自分に對して表現した言葉でも、直ちにそれを自分の言葉として表現するのではないかと思ふ。倒語型の言葉はかゝる態度の表現によるものであると解釋することができよう。これは私の次男Aの「負けちやうよ」といふ言葉にも見られた事實である。しかし子供の倒語は大人の倒語とは違つて皮肉なものではなく、極めて無邪氣なものである。

要するにこの統計の結果から大體において兒童の表現形態の特性は明かにされたと思ふが、まだ件數が不充分なため嚴密な分類をなすことが困難で、ここに擧げたやうな類型が言語の變質形態の全部を盡してゐるものでは勿論ない。これは將來の觀察によつて補はれねばならぬものである。しかしこの統計からわれわれの知り得たことは託兒所に收容されてゐる兒童は

普通の家庭に養育され、又は幼稚園で教育されてゐる兒童に比して著しく言語機能の發達が遅れてゐることに氣付くのである。普通の子供であれば六、七歳になれば、ここに示したやうな表現の變質形態は極めて少くなるのが常であるが、託兒の場合には六、七歳になつてもまだかゝる變質形態を表現するものが多いのである。しかしこれは生來性の變質形態であると考へるよりも、その多くは教育不完全なための變質形態であると考へた方がよからうと思ふ。もう少し託兒所の保姆達が注意して彼等の言語を教育してやれば、もつと完全な言葉を使ふやうになれるであらう。以上の結果から類型に應ずる語數の頻數分配を示すと第十五表の如くである。

ここで特に注意しておく必要のあるのは、既に述べたことではあるが、この數字は兒童語全般の統計中に表はれる頻數の割合ではなく、變質形態のみの觀察から得られた頻數の分配である。そして便宜上同一の表現のうちにも種々なる變質形態が認められるが、そのうちで最も特色のあるものを代表してそれを一種の形態として計算したものであるから、その數量は實際にはも少し多くなる筈である。しかし大體においてその割合の見當をつけることはできると思ふ。ただこの表によつてわれわれの確實に知り得ることは、この種の兒童では六、七歳になつてもまだかゝる變質形態を表はすものが多いといふ事實である。そしてこれを言語の發生形態と比較してみると、普通の兒童なら概念期に入らない以前の發生形態が比較的長く保存され、發達が

第十五表　類型に應ずる語數の分配

一、文脈

(年齢)	IV	V	VI	VII	
(1) 孤立文	1	6	7	8	22
(2) 無緣文	0	2	2	7	11
(3) 亂脈文	1	2	4	3	10
(4) 混線文	0	1	0	8	9
合計	2	11	13	26	52

二、助詞

	IV	V	VI	VII	
(1) 格助詞	0	1	6	11	18
(2) 終助詞及び間投助詞	0	3	1	2	6
(3) 接續助詞	0	1	2	2	5
(4) 係助詞及び副助詞	0	0	4	0	4
合計	0	5	13	15	33

三、動詞

融通型	IV	V	VI	VII	
(1) 倒語型	2	1	0	2	5
(2) 轉意型	1	1	4	5	11
(3) 流用型	0	2	4	7	13
合計	3	4	8	14	29

容型變	IV	V	VI	VII	
(1) 省略型	0	1	2	1	4
(2) 混化型	0	0	2	4	6
(3) 類化型	0	3	3	5	11
合計	0	4	7	10	21

四、副詞

	IV	V	VI	VII	
合計	0	1	6	4	11

五、訛

	IV	V	VI	VII	
合計	4	3	2	13	22

可なり遅れてゐることが解る。もしかゝる變質形態が年齢が發達するにも拘らず、依然として殘存する場合には、それは智能の素質に關係するものか、又は病的徴候を示すものかである。言語のみならず一般に表現の發生形態、兒童心理學的と原始形態、民族心理學的と變質形態、精神病理學的との關係は興味ある問題であつて、精神發達の理論を考へる場合には相互の比較研究をしてみることが必要である。ここでは單に兒童語の表現形態のみについてその發生形態と變質形態とを比較してみたのであるが、更に原始民族及び古代民族並びに現代人の方言における言語の原始形態と、精神病者における言語の變質形態とを研究して比較してみねばならぬ。

三、表現の生活形態

兒童語は既に述べたやうに、一年半位になり模倣期に入ると急激に發達してくることは多くの兒童語研究者によつて實證されてゐる。しかし言語は社會的存在であるから、言語が言語として發達するには言語の教育的環境といふことが考へられねばならぬ。[17] その最初の教育的環境は家庭であつて、言語は母と子との交渉から始まり、次第に社會の人々によつて教育されるやうになる。從つて言語發達の過程において最も早く表現される言語はママであり、人稱代名詞の如きは可なり後れて發達する。兒童によつて多少の相違はあるが一般に模倣期に入つてか

らあらはれるやうである。マーキーが從來の言語發達についての研究から纏めて示した結果によると[18]、(一)人稱代名詞は第一人稱、第二人稱、第三人稱の順に、(二)單數代名詞は複數代名詞より先に、(三)主格は所有格より先に、(四) self 或は selves で終る代名詞は後れて、(五)主格 "I" "we" "they" は目的格 "me" "us" "them" より先にあらはれる。これは兒童における社會意識の發達を示すもので、我が國の兒童についてはまだかゝる研究はなされてゐないやうであるが、國語の場合には人稱代名詞が貧弱であるから、これと同じ結果が得られるか何うかは疑問である。しかし社會意識の發達には共通するものがあらうと思ふ。マーキーは行動主義の立場から言語の表現を刺激と反應との關係によつて說明してゐるが、兒童語の表現は生活場面の構造から考察されねばならぬ。獨りで遊んでゐる場合、母と對話してゐる場合、父と對話してゐる場合、兄弟姉妹と對話してゐる場合、友達と對話してゐる場合などで表現の態度は違つてくる。母が話しかければ遠慮なく話す子供でも、父が話しかけると默つてしまう子供もあり、家庭ではよく喋る子供でも他人の家庭や學校などでは無口な子供もある。言語テストや、一般にメンタル・テストを行ふ時に言語表現の場面を考へないと子供を誤解することがある。言語の調査や教育はこの點を注意して行かねば思はぬ失敗をする。從つて言語發達に關する研究や調査の結果は誰が直接子供について調査したかを先づ問題にせねばならぬ。子供と親しみを持たないものがいきなり子供に

ついて言語調査をやることは却つて不完全な結果を齎らす惧がある。

これまで環境と言語の發達について研究された結果によると一般には兄姉のある子供の言語開始期は早くあらはれると報告されてゐるが、これと反對した結果も報告されてゐる。[19] しかしこの問題は單に年長者の有無によつては證明されないものであつて、彼等の間には言語的教育關係があつたか、なかつたかを問題として研究して見ねばならぬ。單に多くの兒童の言語開始期や語彙數を統計して、これと出生順位との相關を採つて見たところで、この關係は明かにされるものではない。それにたとひ言語的影響が認められたとしても、影響し合ふものの年齢が問題である。マカーシーが兒童の反應文の長さについて調査したところによると、主として成人のみと遊んでゐる子供の反應文は子供同志で遊んでゐる子供のそれよりも著しく長くなつてゐる。[20] しかしこの問題を理論的に考察するのには双生兒の言語發達と普通兒のそれとを比較することは興味あることで、デイは二歳から五歳までの八十對の双生兒をマカーシーと同じ方法で研究したが、双生兒の言語發達は普通兒のそれに比して著しく遲滯してゐることを發見した。[21] これは同じ年齢の子供同志では言語の教育は行はれないことを證明したものである。

しかし環境と言語の發達を問題として研究する場合にも模倣期を限界として考察せねばならぬ。それ以前の發達は主として兒童の素質に基いて遲速を生ずるが、それ以後の發達は殆ど

教育的環境に支配されるといつてもよい。勿論模倣期以前の發達においても教育の影響は認められるが、それには限度があり、模倣期に達すれば、教育を受けないものの言語でも急激に發達するから殆ど同じ程度に達する。これは本能の發達において認められる一般の現象であり、ブリード及びシ＝パードの雛が餌を喙む本能の發現についての實驗によつて證明されてゐる事實であるが、[22]言語の發達にもかゝる現象が認められる。ヘッ＝ル及びラインドルフが貧困兒童と普通兒童との言語發達を調査したものによると、第十六表及び第十七表に示したやうに一歳半乃至二歳以前の貧困兒童における言語發達は著しく遲滯してゐるが、それ以後になつては同じ狀態になつてゐる。[23] これと同じ結果は第十八表に示したやうに我が國の兒童について御田氏が調査した結果にも見られる。[24] もし貧困兒童の言語發達が環境の影響のみによつて遲滯せしめられてゐるものとすれば、一定の年齡に達すれば能力が同等になるといふ筈はない。しかしそれ以後の言語發達は主として環境の影響によるもので、デクードルが二歳半から七歳半までの兒童について言語檢査を行つた結果によると第十九表に示すやうに各年齡を通じて貧困兒童の成績は劣つてゐる。[25] この結果が如何なる條件に基いてゐるかはテストの内容について分析して見ねば解らぬが、この言語テストは多分に智能の要素を含んでゐる。しかし言語の發達と智能の發達とは必ずしも同一には考へられないのであつて、多くの言葉數を知つてゐるも

第十六表　言語開始兒童の割合 (%)

年　　齢	0;8—0;10	1;0—1;2	1;3—1;5	1;6—2;0
普通兒	65	91	100	100
貧困兒	—	40	71	100

第十七表　二語文或は三語文を使用する兒童の割合 (%)

年　　齢	1;1—1;4	1;5—1;8	1;9—1;11	2;0—2;6
普通兒	38	81	100	100
貧困兒	—	—	86	100

第十八表　言語開始兒童の割合 (%) (柳田)

年　　齢	0;8—1;0	1;0—1;6	1;6—2;0
普通兒	83	100	100
貧困兒	38	71	100

第十九表　年齢による言語の發達

年　齢	2;6	3;0	3;6	4;0	4;6	5;0	5;6	6;0	6;6	7;0	7;6
普通兒	13	20	30	38	46	51	61	67	75	81	90
貧困兒	5	12	22	29	41	45	51	57	64	70	76

のが優れた智能を持つてゐるとはいへぬ。言語によつて智能をテストすることが問題なのである。しかし言語は智能を學習する主要な手段であつて、その發達が遅れることは同時に智能の發達にも影響してくる。智能検査の結果について見ると、常に貧困兒童の智能は劣つてゐる。これは素質にもよることは認めねばならぬが、智能検査に含まれてゐる言語的要素に條件づけられてゐることも考慮に入れねば

ならぬ。二歳以後の言語の發達は主として教育的環境に支配されてゐるのであるから、これに缺陷のある結合には言語の發達は遲帶し、從つて智能の發達に障礙を來すことになる。貧困兒童の言語が彼等の環境によつて甚しく影響されてゐることはその言語内容の調査によつて證明される。[26]次にわれわれの行つた幼稚園の兒童と託兒所の兒童との言語意識の調査の結果を示して見よう。

調査の方法は兒童のために作られた繪本から獸類、魚類、鳥類、蟲類、什器類、乘物類、果物類を選び、命名法によつて調査したものである。調査の場所及び兒童數は次の如くである。

幼稚園	豊明幼稚園	三十三人
	野方學園	二十九人
託兒所	富川町市民館	七十一人
	藍染町市民館	三十七人
	東榎町市民館	三十一人

命名の對象が實物である場合と繪畫である場合とで結果に相違を生ずる。殊に繪畫の表現が曖昧な場合には命名に混亂を生ずる。「みかん」の如きは恐らくその例であらう。しかしここでは言語の教育的環境を問題とするのであるから繪本による言語教育といふことを條件とし

て考へる。なほ正答率のうちには別名或は意味を説明したものも含まれてゐる。例へば和船はワセンといはなくとも「フネ」或は「オフネ」といへば、その意味は理解されてゐるものとして正答率に計算した。なほ電燈は「ヒ」といつたり「アカリ」といつたり單に「デンキ」といふものが多く「デントウ」といふものは極めて少い。かく表現が餘り多様であり、正答率を決定することが困難であつたものは除外した。言語は一般に融通性のあるものから限定性のものに發達する。更に兒童は概して固有の名稱を知らぬ時には他の言葉で解釋する傾向がある。「落下傘」の如きは殆ど意味の説明であるといつてもよい。これは言語表現の發達段階を考察するに興味ある事實であるが、ここではビューラーのいはゆる言語表現の場（Zeigefeld）[27]を主

第二十表　幼稚園と託兒所との比較　（數字は正答率の百分比）

環境 / 名稱	幼稚園		託兒所			平均
	豊明	野方	藍染町	榎町	富川町	
獸類	76.7	71.7	54.3	53.5	46.4	60.5
魚類	57.5	52.0	38.4	42.1	41.0	53.1
蟲類	37.2	48.5	28.1	30.3	35.8	42.0
鳥類	55.0	49.5	31.6	34.0	28.7	39.8
果物	32.0	35.5	21.2	20.4	18.6	25.5
服装	77.5	79.5	64.0	61.0	46.8	65.8
食器	71.1	63.6	62.1	50.3	56.5	61.7
家具	68.0	63.6	56.4	43.6	43.6	55.0
乘物	56.1	54.9	59.3	46.8	61.3	55.6
平均	59.0	58.2	46.2	43.6	41.2	50.0
	58.6		44.0			

第二十一表 獸類の命名

名稱 ＼ 環境	幼稚園		託兒所			平均
	豊明	野方	藍染町	榎町	富川町	
うま	100	100	97.5	87	100	96.5
いぬ	100	100	100	93.5	77.9	94.3
ねこ	100	100	91	90	89·7	94.1
さる	100	96.5	94.2	93.5	85.4	93.9
ねずみ	100	96.5	91	87	86.8	92.3
ぞう	100	100	82	93.5	52.9	85.7
うさぎ	100	96.5	88.2	90	52.9	85.5
うし	93.9	86.2	61	72.8	41.2	71
ライオン	84.8	93	47	41.9	39.7	61.3
くま	87.8	72.7	52.9	51.6	41.2	61.2
とら	66.6	62	50	48.3	44.1	54.2
ぶた	79.7	72.4	38	28.7	32.4	50.2
キリン	81.8	68.9	20.5	58	16.2	49.1
りす	59	48	26.4	38.7	47.1	43.8
かば	63.6	65.5	41	19.3	26.5	43.2
しか	54.4	55	32	28.7	41.2	42.3
きつね	72.4	44.8	26.4	25.4	25	38.8
カンガルー	48.4	27.5	20.5	6.4	14.7	23.5
へう	30.3	27.5	5.8	6.4	5.9	15.2
ひつじ	12.1	20.6	20.5	9.6	7.5	14.1

第二十二表　魚類の命名

環境／名稱	幼稚園		託兒所			平均
	豊明	野方	藍染町	榎町	富川町	
かに	100	93	82	96.7	92.6	92.9
きんぎよ	87.8	96.5	88.2	87	72.1	86.3
たこ	91	65.5	67.6	72.8	47.1	68.8
えび	91	86	38	54.8	60.3	66
こひ	57.7	58.6	50	58	48.5	54.6
たひ	72.4	62	17.6	19.3	19.1	38.1
いか	42.4	41.3	32	28.7	36.8	36.2
ひらめ	15	10	5.8	3.2	23.5	11.5
さゞえ	15	3.5	2.9	0	7.5	5.8
かつほ	3	3.5	0	0	2.9	1.9

第二十三表　蟲類の命名

環境／名稱	幼稚園		託兒所			平均
	豊明	野方	藍染町	榎町	富川町	
てふ	100	93	62.1	76	72.1	80.6
とんぼ	57.7	100	81	87	76.5	80.4
せみ	78.7	93	72.9	76	55.9	75.3
あり	78.7	68.9	27	25.4	35.3	47.1
ばつた	23.6	41.3	27	22.5	35.3	29.9
かまきり	12	55	5.4	0	17.6	18
こほろぎ	9	20.6	5.4	9.6	10.3	11
かぶとむし	6	3.5	0	6.4	17.6	6.7
てんとうむし	6	10	0	0	8.8	5
げんごろ	0	0	0	0	28.9	5.8

第二十四表　鳥類の命名

名稱＼環境	幼稚園		託兒所			平均
	豊明	野方	藍染町	榎町	富川町	
はと	75.7	82.7	64.7	83.8	73.5	76.1
にはとり	84.8	72.4	85	83.8	35.3	72.3
つる	90.9	100	61	48.3	42.6	68.6
すゞめ	72.4	72.4	47	54.8	35.3	56.4
つばめ	42.1	48	5.8	19.3	22.1	27.5
くじやく	42.1	27.5	11.7	19.3	13.2	22.8
あうむ	51.5	34	8.8	12.5	2.9	21.9
をしどり	36.3	17.2	11.7	9.6	29.4	20.8
あひる	24.2	13.7	8.8	9.6	27.9	16.8
ペリカン	30.3	27.5	11.7	0	4.4	14.8

第二十五表　果物の命名

名稱＼環境	幼稚園		託兒所			平均
	豊明	野方	藍染町	榎町	富川町	
りんご	100	100	79.3	96.4	87.1	92.6
ぶどう	96	96	79.3	92.8	95.2	91.9
バナヽ	92	66	72.4	89.2	83.9	86.7
くり	72	80.7	51.7	42.8	30.6	55.6
かき	48	96	44.8	35.7	16.1	48.1
さくらんぼ	36	38	31	14.2	29	29.6
いちご	60	53.8	13.7	3.5	11.3	28.5
パインアップル	32	30.7	13.7	10.7	6.5	18.7
きんかん	28	11.5	10.3	10.7	1.6	12.4
いちゞく	16	23	10.3	3.5	1.6	10.9
もゝ	12	15	3.4	3.5	0	6.8
レモン	12	11.5	3.4	3.5	0	6.1
みかん	8	19	0	0	0	5.4
ざくろ	8	11.5	6.8	0	1.6	5.6
びわ	8	7.6	3.4	0	6.5	5
ザボン	4	7.6	0	0	0	2.3
くるみ	8	0	0	0	0	1.6
オレンヂ	0	3.8	0	0	0	0.8
マンゴー	0	3	0	0	0	0.8
プラム	0	0	0	0	0	0

第二十六表　服裝の命名

名稱＼環境	幼稚園 豊明	幼稚園 野方	託兒所 藍染町	託兒所 榎町	託兒所 富川町	平均
帽子	92	100	100	93.3	90	95.1
眼鏡	100	100	100	85	82.5	93.5
洋傘	92	96	92.8	90	90	92.2
手袋	96	96	82	80	58.3	84.1
バスケット	64	69	39.2	73	38.3	56.7
ステツキ	72	92	57	36.6	6.7	52.9
オーバー	92	73.7	42.8	30	8.3	49.4
トランク	12	11.5	0	0	0	4.7

第二十七表　食器の命名

名稱＼環境	幼稚園 豊明	幼稚園 野方	託兒所 藍染町	託兒所 榎町	託兒所 富川町	平均
箸	100	100	92.8	96.6	100	97.9
茶碗	92	96	95.6	86.6	90	92.0
庖丁	88	95	85.6	90	90	89.9
釜	72	96	82	76.6	75	80.3
水道	88	92	75	60	78.5	78.7
鐵瓶	80	76.9	71.4	83	40	70.3
鍋	68	76.9	85.6	73	41.7	69
ガス	76	92	67.8	60	45	68.2
鉢	84	80.7	57	36.6	60	63.7
椀	84	64	57	43.3	56.7	61
盆	88	80.7	57	36.6	35	60.7
俎板	60	76.9	53.5	36.6	61.7	57.7
杓子	52	53.8	64.2	26.6	66.7	52.7
土瓶	72	46	46.4	30	50	48.9
茶器	60	30.7	25	3.3	41.7	32.1
ソース	20	7.6	39.2	16.6	28.3	22.3
冷藏庫	24	0	0	0	0	4.8

第二十八表　家具の命名

環境 / 名稱	幼稚園		託兒所			平均
	豊明	野方	藍染町	榎町	富川町	
座蒲團	100	100	96.4	93.3	90	95.9
時計	100	100	89.2	86.6	70	89.1
ラジオ	100	100	82	80	58.3	84.1
障子	96	92	78.5	76.6	70	82.6
火鉢	88	84.6	64.2	80	55	74.4
椅子	100	96	67.8	30	53.3	69.4
机	96	53.8	57	23	5.5	56.9
額	24	64	60.6	26.6	36.7	42.4
花瓶	60	46	46.4	3.3	13.3	33.8
テーブル	28	23	25	16.6	20	22.5
ストーブ	20	3.8	0	3.3	1.7	5.8
スタンド	4	0	0	3.3	0	1.5

第二十九表　乗物の命名

環境 / 名稱	幼稚園		託兒所			平均
	豊明	野方	藍染町	榎町	富川町	
自動車	100	100	93.5	96.7	98.6	97.8
自轉車	100	89.6	100	90	95.6	95
飛行機	100	100	90.3	87	90.1	93.5
飛行船	100	96.5	80.6	77.4	78.9	86.7
トラック	93.9	72.7	77.4	61.2	70.4	75.1
軍艦	45.4	79	83.8	83.8	66.2	71.6
ボート	51.5	75.8	67.7	61.2	53.5	61.9
落下傘	51.5	65.5	41.9	48.3	43.7	50.2
貨物列車	60.6	31	54.8	28.7	59.2	46.9
和船	3	3.5	70.9	6.4	83.1	33.4
リヤカー	15	20.6	38.7	25.4	59.2	31.8
客車	78.7	41	19.3	0	14.1	30.6
荷馬車	3	13.7	54.8	3.2	56.3	26.2
ヨット	30	13.7	0	9.6	42.3	19.1
汽船	9	20.6	16	22.5	7	15

として問題とする。

この結果で見ると第二十表に示したやうに總平均は五〇%で、幼稚園の平均は五八・六%託兒所の平均は四四%で託兒の言語意識は園兒のそれに比して著しく貧弱である。しかし託兒でも場所によつて異り、また命名の事物によつても特色を發揮してゐる。命名の事物について見れば、一般に動物は果物よりもよく知られて居り、動物の内でも獸類六〇・五%魚類五三%蟲類四二%鳥類三九・八%で、都市の兒童の言語意識を表現してゐる生活形態を理解することができる。これと同じ調査を農村、漁村、山村の兒童について行つて見れば、決して同じ結果は得られまいと思ふ。果物の平均は二五%で最も貧弱であるが、これはザボン、オレンヂ、くるみ、プラム、マンゴーなどの特殊な果物があつたからである。しかしこれら五種の果物を除外して平均して見ても、三三・六%で最も成績のよくないものである。衣食住に關する品物では服裝六五・八%、食器六一・七%、家具五〇・四%で、衣・食・住といふ表現の順序が兒童の言語意識にも表現されてゐる。更に第二十一表から第二十九表までの統計の結果から見ると、生活場面において自己の身體と最も密接な關係を有するものが最も早くから興味を引くのではあるまいかと思はれる。言語表現の場を構成する對象の誘發性と自我の要求水準との關係は自己接近の意識的距離によつて規定される。しかしかゝる距離は生活の形態によつて異り、從つて言語表現の場は生活の親密

性と疎遠性とによつて規定される。然るにこの言語表現の距離は同時に生活水準の距離を示すもので、園兒の言語表現と託兒の言語表現との相違は同時に彼等の生活水準の相違即ち社會生活の階級を示すものである。服裝について見ればステッキ、オーバー、トランクの如きは園兒と託兒とにおいて格段の相違を示してゐる。更に什器について見れば、冷藏庫の如きは園兒のうちでも豊明幼稚園の子供のみが二四%の正答率を與へてゐるし、ストーブやスタンドの如きも格段の相違を示してゐる。しかしここに注意すべきことは食器のうちでも庖丁、釜、鍋、俎板、杓子の如き臺所で直接經驗されるやうな器物は園兒よりも託兒の方にむしろ知られて居り、殊に乘物のうちに和船、リヤカー、荷馬車の如きは斷然託兒の方がよく知つて居り、託兒所のうちでも最も貧困兒の多い富川町市民館の託兒の正答率が高いことである。これらは生活の親密性を最も顯著に表現したものであつて、和船の如きも東京市では深川地域の生活と親密な關係を有してゐる。蟲類のうちでも「げんごろ」の如きは獨り深川地域に住む富川町市民館の託兒が知つてゐたのみである。なほ兒童の生活水準の相違を示すものとしては一般によく知られてゐる獸類の名稱にしても、キリン、かば、カンガルー、ヘウの如き動物園に行くか、繪本で見るより經驗することのできぬものでは園兒と託兒とで格段の相違が見られる。更に果物の如く見るだけではなく食べることによつて經驗されるものでは、一般に託兒の言語表現は貧弱であり、殊に「い

ちご」とか「パインアップル」の如きは格段の相違があり、園兒には「ザボン」とか「オレンヂ」「マンゴー」などの名稱を知つてゐるものがあるが、託兒には皆無である。たとひこれを誤つて表現する場合にも、園兒は「トマト」とか「メロン」とか云ふのが託兒にはかゝる誤りをなすものはなく、また園兒には「いちご」を「ストロベリ」などといふものさへある。家具のうち額の正答率が園兒に少いのはこれを鏡などに誤るものが多かつたのである。これらは言語を學習し得ないのではなく學習する機會が與へられないのである。教育の機會さへ與へることができれば、乘物の命名においても明かにされたやうに、託兒の言語表現は決して園兒のそれに劣る筈はない。言語の貧困は教育の貧困であり、教育の貧困は生活の貧困である。生活の最も貧困な兒童の言語意識においてさへ自動車、飛行機、飛行船、トラックの如き文明の發達を最もよく象徴する新奇なものに對する表現が豐富なことは興味ある事實である。新しき文化は新たに生れゆく兒童の興味を最も強く誘發し、兒童の言語に最も早く表現されるのである。兒童の意識において舊きものは忘れられ、新しきものが學ばれる。兒童によつて新しき世紀は生れるのである。

第五章　國語の教育

第一節　國語教育の問題史

一、言祝教育と辯證教育

言祝教育　萬葉集卷五の山上憶良の歌に「神代より　言傳て來らく　虚みつ　倭の國は　皇神の　嚴しき國　言靈の　幸はふ國と　語り繼き　言ひ繼がひけり　今の世の　人も悉　目の前に　見たり知りたり　人多に　滿ちてはあれども　高光る　日の朝廷　神ながら　愛の盛に　天の下　奏し給ひ　家つ子ら　擇び給ひて　勅旨　戴き持ちて　唐の遠き境に　遣はされ　罷り坐せ　海原の　邊にも奧にも　神留り　領き坐す　諸の　大御神等　船舳に　導き申し………」といふのがあり、また同卷十三の柿本人麿の歌に「葦原の　水穗の國は　神ながら言擧せぬ國　然れども　言擧そ吾がする　言幸く　眞福く坐せよ　恙なく　福く坐さば　荒

磯浪　ありとも見むと　百重波千重浪にしき　言擧す吾は　言擧す吾は」といふのがある。神には自然の現象のうちに必然の力として遍在する神と、國家の統治のうちに儼然たる力として君臨する神とが認められてゐた。そして自然の現象は神の事行として、國家の統治は皇の言行としてわれわれに命ぜられると考へられた。言靈とは、かゝる意味で、神の命であり、命は御言、或は御事と同一に理解されてゐた。そして朝廷の命令が神ながらの道に從つてゐる限り、勅命は同時に神命であると考へられた。ここに政治が同時に「まつりごと」として理解されてゐた理由が認められる。皇が祭事によつて神の命を奏することが政治を行ふことであり、國民のために政策を宣言することである。言祝とか壽とかは國民のための幸福を宣言することで、皇が國民の幸福のために言祝をする宣言が祝詞であつた。從つて祝詞は神命を奏することで、祝詞を奏するものは齋主として神を齋き祭るものであつた。故に人間は神に對して神の自然及び必然の力に從つてゐればよいのであるが、しかし人間に對する自然の力は必ずしも常に人間の生活を幸福にするとは限らぬ。ここに神に對する人間の要求が生じてくる。言擧とはかゝる神に對する國民の要求であつた。祝詞は國民が齋主を通じて神に對して國民生活の幸福を要求する言擧であつた。事は言であると信じてゐた古代人の生活においては事を處理するに事を以てすることを知らず、徒らに言を以て事を解決せんとした。ここに言語に對する呪術の修業が

必要となり、言祝を職掌とする神主、祝部の如きものが特別に教育されねばならなかつたのである。かゝる人々の言語生活においては言靈の信仰によつて事件を解決する方法として言祝の咒が行はれたのである。言語が一種のタブーとして信仰される如きは言語意識に對する特殊の教育方法が必要であつたことが理解される。[1]

辨證教育　言は事であるといふ思想は、更に言は理(ことわり)であるといふ思想へ發展する。言擧は神に對して人間が言擧をすることと、即ち事の理を神に對して要求することであつたが、これに對して神の命が常に理(ロゴス)として顯現すると考へるところに世界の運命を觀じた。かゝる思想は主としてギリシャにおいて發展した。ここには既に思惟と存在との關係が認められる。言は直ちに事ではなく、事のうちに認識される理を表現するものとしてその法則が考へられた。人間の仕事は神に對する言擧として、その言行のうちに神としての理(ロゴス)を顯現して行くことであつた。人間が自然に對して、又は人間に對して行ふ言擧のうちに人間教育の本質が認められた。神ながらの道はギリシャ思想においてはロゴスに從つて生活することであつた。我國における神ながらの道は歌學を發展さしたのであつたが、ギリシャにおけるロゴスの道は論理學を發展さした。[2] そして論理學は最初ギリシャのソフィスト達によつて論爭學(Eristik)として修業されたのであつた。[3] 彼等の生活は能辯によつて他人を克服し自己の優越を證明することによつて滿

足せしめられてゐた。從つて彼等の論理學は論爭學であると同時に修辭學（Rhetorik）でもあつた。ギリシャの自然哲學はソフィストによつて人生哲學へ發展せしめられた。ロゴスは人間の生活においては辯論の技巧としてその運命を支配した。政治は單なる言說としての祭事ではなく、言擧としての論爭であつた。從つて教育は正しき論爭をなさしむるための辯證の方法を修業することであつた。ソクラテスはこの方法を問答法（dialektikē）によつて實行した。彼はデルフォイのアポロンの神殿において發見したといはれる「汝自身を知れ」といふ格言を哲學のスローガンとして、當時混亂を極めてゐた社會思想の渦中に投じてアテナイの青年を指導した。彼は終日街頭に出て人を捕へ、問答をすることによつて、相手の言論のうちに矛盾を發見することによつて相手をして自からの無知を自覺せしめた。相手の矛盾を暴露し、無知を告白せしむることは、相手をして自己を反省し覺醒せしむるための激勵法（drotreptikē）であり、相手をしてこれによつて自からのうちに所有してゐる眞知を產み出さすことが彼の產婆術（maieutikē）である。そしてかく無知の告白によつて眞知を發見さすことがいはゆるソクラテスの皮肉といはれるものである。人は眞理を要求するものであるが、しかし人間の知識は完全なものではない。知識は人間によつて思惟されてゐるものと、要求されてゐるものとに區別される。思惟されてゐる知識は見解（doxa）であり、要求されてゐる知識は認識（epistēmē）である。そして思惟は主と

して言語によつてなされるのであるから、言語には僞の知識がある。故にわれわれが眞の知識を認識するためには言語における僞の知識を矯正してゆかねばならぬ。ここに眞なる知識を求める道具(organon)又は技術(technai)としての論理學の方法が要求される。アリストテレスの論理學はかゝる意味でのオルガノンであり、それは言語を道具として使用する論證の技術であつた。かくして言語によつて事物は概念として判斷され、存在は言語によつて範疇として表現され、文章として解釋され、斷定として分析され、問題として解決されるのである。ここに論理學は存在論との聯關において更に新しく範疇論や解釋學や問題學などを發展せしむるのである。しかし古代の論理學は單に言語における論爭の技術として修辭學や文法學を發達さしたに過ぎなかつた。從つて學校教育における學科課程としてもいはゆる七自由科なるものが示すやうに修辭學と文法學とが重要なものとして修業され、學校にも文法學校、修辭學校なるものが設立された。

二、福音教育と訓詁教育

福音教育　ロゴスを顯現する人間の言語には誤謬を含む僞の知識が認められる。そして人は眞の知識を知者即ち哲學者に求めた。しかし哲學者の知識といへども、それが人間の知識で

ある以上、それを絶對に信ずることはできぬ。のみならず、哲學によつては虐げられたる貧しきものの生活は救はれぬ。人間が人間の奴隷であつては人間の生活は救はれぬ。王はもはや神命を宣言するものではなくて、人命を支配するものとなつた。王の命令は神命の宣託ではないと考へられる時、人は眞に神の言葉を宣傳する新しき媒介者を要求する。イスラエルの人民が我主 (Adonâi) として仰いだ彼等の神ヤーヱ (Jahveh) は人間を支配すると同時に、またこれを愛護する。そして人間はその愛護を受け、恐怖から逃れんとして常に神の意志を知らんとした。自然の現象は神の意志の啓示として解釋された。そしてこれを解釋することのできた人間は神の意志を體認した豫言者 (nabi) であつた。神は常に豫言者を通じて人間にその意志を啓示した。故に豫言者の出現は人間にとつては救主 (Messias) の出現であつた。キリストはかゝる意味で、イスラエルの民族に出現した一人のメシアであつた。ギリシャ思想におけるロゴスの精神はパウロによつて福音としてのキリストと考へられるやうになつた。キリストは人間の心に啓示される道德的普遍者であり、キリストの言葉は福音卽ち道德的宣言である。新約全書によると、言葉には神の言葉と人の言葉とがある。神の言葉はつねに福音として啓示されるが、人の言葉には、神を信じ神に祈る言葉と、神を瀆し神に誓ふ言葉とがある。そして神を信ずる言葉は善き言葉であり、神を瀆す言葉は惡き言葉であり、また神に祈る言葉は誠の言葉であり、神に誓

ふ言葉は僞の言葉である。そしてキリストの言葉は神を認識する方法としてつねに譬喩を用ゐてゐる。これは神話的表現における比喩や藝術的表現における模倣とは異り、むしろ辨證法における例證に相應するものであつて、譬喩には理解における本質的共通性が認められねばならぬ。ソクラテスの問答法は自己の反省によつて無知を告白せしめ、眞知を認識せしめたのであつたが、イエスの譬喩法は既知の事實の例證によつて未知の世界を認識せしむる方法であつた。そしてキリストの言葉は自己を表現する方法としては懺悔を認めた。懺悔は自己の罪過を告白することによつて純眞を表現する方法である。そして罪は懺悔によつてのみ赦されるので、人間は心の回心(metanoia)によつて純潔の心となり、神を知ることができるのである。故に人の心は回心による現在の淨き心と過去の穢れたる心と未來の祝福された心とに區別され、懺悔によつて穢れたる心を告白するものが懺悔錄として遺されたのである。故に福音教育の目的は神の言葉としての聖書の理解と、人の言葉としての懺悔の表現とであり、その教育法としては主としてカテキズム(Catechismus)なるものが用ゐられた。カテキズムとは「口授して教へること」(Katechēsis)を意味するもので、キリスト教の洗禮を受けんとする異教徒に理解し易いやうに問答體を用ゐて編纂された信條の綱要である。かゝる方法によつてキリスト教徒を教育する學校が問答學校(Katechmenat)である。

らぬ。殊にヘレニズムの支配した古代及び中世においてはアッチカ・ギリシャ語より出たコイネ(Koine)が世界語として通用してゐた。故に教養ある文化人として生活するためにはギリシャ語を學習することが必要であつた。ローマの教育においても文法學校及び修辭學校で教育する語學は主としてギリシャ語であつた。しかしローマ人がローマ人としての國民生活を自覺してローマ固有の文化を發展せしむるやうになると、彼等の國語が彼等の國民意識を最も力強く表現するやうになる。ギリシャの文化を代表したものは哲學と藝術とであつたが、ローマの文化を代表したものは法律學と土木建築とであつた。哲學を理解せんとするものはギリシャ語を理解せねばならなかつたが、法律を理解せんとするものはラテン語を理解せねばならなかつた。キケロがソクラテスを評して「彼は哲學を、生活と道德、善と惡とについて思索せしめんがために、天上から降し、都市に移し、民衆に運用せしめた」といつた言葉はローマ人としてのキケロの言葉として興味ある解釋であつた。ローマ人は哲學を彼等の生活する都市の内に見出した。從つて眞理は眞理のために眞理ではなく、眞理は人間のために眞理であり、哲學の問題は生活であり、人間であり、また自己自身であつた。ソクラテスにとつて「汝自身を知れ」といふ言葉は人間に自己の無知を告白せしめた方法であつたが、ローマ人にとつては、この言葉は人間に自己

訓詁教育　聖書を理解するためにはヘブライ語かギリシャ語を理解することができねばな

の無罪を辯護せしめる方法であつた。ローマ人の自覺は政治生活における法廷の自己辯護にあつた。そして無罪の辯護によつて自己の正義を主張しうるものは法律であつた。故に自己を正しく認識することは社會を正しく認識することであり、社會を正しく認識することは法律を正しく理解することであつた。そして法律がローマ人の生活を規定する以上、法律はローマ人の國語によつて表現されねばならぬ。哲學は概念の普遍性を問題とするが、法律は行爲の妥當性を問題とする。そして行爲の妥當性は輿論の承認に求められ、承認の根據として自我の良心が認められた。ローマ人はかゝる良心の告白を自叙傳において表現したのであつた。國民の法律と自己の傳記とは國語によらねば充分に理解し表現することはできぬ。そしてローマ人の政治的興味は國民の自叙傳を歷史として遺した。ローマ人はかゝる意味で法典と歷史の編纂とによつてラテン語による文化を確立した。しかし古代のギリシャ文化及びローマ文化は永久にギリシャ人、ローマ人によつては發展せしめられなかつた。彼等の文化は次に來るべきゲルマニ文化によつて發展せしめられた。ローマの政治はゲルマニを征服したが、ローマの文化はゲルマニによつて支配された。ゲルマニの生活を規定したローマ法はゲルマニの言語によつて書き改められねばならなくなつた。ゲルマニの法律はローマのそれから區別されて外夷法(leges barbarōrum)と稱せられたが、これによつて支配されるローマ人はゲルマン語の影響を

受けてローマ社會の共通語であるラテン語は次第に崩壊して、いはゆる變化せるラテン語と稱するものが使用され、ローマンス諸國語を發展さす基礎を作つた。一般に一つの民族が他の民族の文化に影響されると、その文化を傳達する外來語の影響を受けて國語の表現形態に變化を生じてくる。[5] 日本民族が支那民族の文化によつて影響された場合の如きは、殊に文字なき國語は漢字の影響を受けて甚しき變化をなした。しかし國語は漢字を借りて表現されても、國語の本質は失はれたのではなく、むしろ國語の性格によつて漢字が改造されたのである。ただ文字なき言葉が文字によつて表現されてくると、言葉が歴史を有するやうになり、それと同時にまた言葉が傳統を以つて固定されてくる。漢字や假名なしには國語は表現されないかの如く感ぜられてくる。しかし言葉は文字を遺して國民生活の變革と共に變遷してゐる。支那文化に陶酔してゐた時代には今樣めかす人達は漢語を話し、漢字を書くことによつて新時代の先覺者を以て任じてゐたのである。しかし國語によつて表現される日本の文化は漢文によつては發展せしめられなかつた。日本文學の粹はむしろ平安朝時代の女性の手になる和歌及び物語における假名國語として發揮せしめられたのである。[6] そして近世に至つて漢學に對して國學の勃興して來たことは日本における一種の文藝復興運動であつた。文藝復興は單に中世を否定するための古代への復歸ではなかつた。古代による中世の否定は同時に近世への新しき發展で

あつた。古代による中世の否定とは人間によつて人間を超越するものの克服を意味する。神の内に人間を見たものは、人間の内に神を見ようとする。教會の内に人間の社會生活を見たものは人間の生活の内に教會を建てようとする。神の言葉の内に人間の幸福を求めようとしたものは人間の言葉の内に社會の幸福を求めようとする。西歐における文藝復興はギリシャの文藝、ローマの法律の研究からラテン文學の研究を喚起した。從つてこの時代の言語教育は主として古典の訓詁解釋であつた。そして歐洲においては一般にラテン語が學術上の標準語として使用されるやうになつた。近代人を代表するベーコンですら自己の思想を永久に傳へるために國語で書かれた著作をラテン語に飜譯してしまつた。德川時代の儒者は漢文でなくては思想を表現することができなかつた。

三、實語教育と術語教育

實語教育　人間の生活を教會や寺院から都市において見出した近世のブルジョアジーは彼等の言語を彼等が都市生活をなすために必要な手段として有效に使用せしめようとした。言語の本質は彼等の日常生活に必要な用語のうちに認められた。彼等の都市生活が複雜になればなるほどそれに必要な用語も豐富になつてくる。それらの用語に對する理解がなかつたな

らば、市民として協同に生活することができぬ。ここに言語教育は聖書の解釋や古典の研究では間に合はなくなつた。言語がブルジョアジーのイデオロギーを教育するための道具として使用されるためには、先づこれを教育するための讀本が必要であつた。ドイツでは十五世紀頃から特別の初等讀本(Fibel)が使用されてゐた。[7] 我國では徳川時代に寺小屋で使用された往來物に相當するものである。庶民教育の勃興に從つて學科課程が改革されると同時に、それに使用される言語も庶民生活に基礎をおいたものでなければならなかつた。從つてこの時代の言語教育は古人の言葉を解釋するのではなく、現代人の言葉を理解せしむる方法であつた。言葉に對する權威は古人の思想ではなく、現代人の生活であつた。教會における福音書も都市における庶民生活の内に理解されねばならなかつた。ヘブライ語やギリシャ語やラテン語で書かれた福音書は庶民生活に對しては何の效果もなくなつてしまつた。文藝復興に對する宗教改革の第一歩としては聖書の國語飜譯といふことが必要であつた。ヰクリフやルテルによつてなされた聖書の英譯や獨譯はかゝる時代の要求であつたが、しかしまたかゝる事實によつて國語の統一が行はれた。言語の教育は社會生活の要求から行はれるが、言語の教育によつて國民の言語生活は統一される。故に言語教育にとつて最も必要なことは良き讀本の選定といふことである。ドイツの國語讀本として Fibel が Bibel から發展せねばならなかつた理由は充分に

認められる。そして教育が庶民生活のために考へられるやうになれば、言語教育も庶民生活の社會的機能に應じてその實用的效果のために特別な讀本の編纂法を必要とし、從つて獨特な言語の教授法が必要となつてくる。[3] コメニウスの有名な『三才圖會』(Orbis pictus. 1657.) の如きはかかる必要から生じた新しき讀本であつた。ここに言語教育における直觀教授（Anschauungsunterricht）の方法と兒童本位の讀本編纂の必要が認められるのである。ロヒ・ウの「兒童讀本」(F. A. Rochow. Kinderfreund. 1776) の如きはかゝる要求から編纂された讀本であつた。我國でも徳川時代になつて庶民教育の發展と共に圖會の往來物が刊行され、心學道話においても手島堵庵の『兒女ねむりさまし』の如き「いろはうた」による道話の圖會が試みられ、また彼の「新實語教」においては「人有私智不貴。義理以直爲貴。文辭學不至寶。以實學爲重寶。文辭學多生懊。孝弟教欲無我。記聞學是外物。孝弟教是心徳。可學孝弟忠信。勿羨博學多能。元凱學爲一癖。相如文比俳優。先哲深警玩物。無他教求放心。云々」といつてゐるやうに、ここでは言語教育における知識の直觀教授に對して道徳の實踐教授を力說してゐる。しかしかゝる思想は既に石田梅巖の『都鄙問答』における「文學アル者ハ文質彬彬ノ君子トハ云ベケレド。常體ノ者ノ至ルベキコトニ非ズ。如何トナレバ、家業忙記憶薄キ者多ケレバナリ。子曰行有餘力則以學文。聖人ノ學ハ行ヲ本トシテ、文學ハ枝葉ナルコトヲ知ルベキコトナリ」といふ言葉のうちに認めら

れる。この時代には家業忙しく記憶薄き者のための實用教育が必要であつた。

術語教育　實學の方法は直觀に基く實踐にあつた。しかし直觀を指示し實踐を指導する理論の教育には言語を使用せねばならぬ。しかしかゝる言語は言語のための言語ではなく、生活のための言語である。生活を表現する技巧としての言語には特別の工夫が必要である。そしてかゝる工夫は生活の必要からなされるものであるから、言語の構造は生活の形態に應じて様々に表現される。軍人の生活には軍人の言葉が、農民の生活には農民の言葉が、商人の生活には商人の言葉が、學者の生活には學者の言葉が必要である。かく言葉が生活を表現する技巧として使用されてくると、それぞれの生活を理解し、それぞれの生活を營むには、先づそれぞれの言葉を理解することが必要になつてくる。[9] ここに生活の技術教育として言語の教育が特別に工夫されねばならなくなる。技術教育の方法として使用される言語は要するにそれぞれの生活を表現する術語であつて、術語を理解せしむることが、それによつて表現される生活を理解せしめ、その生活をなさしめる方法となるのである。そして學者の生活は實學思想の發展から、單に學問のための學問ではなく、實用のための學問となり、あらゆる生活の要求を滿足さすために、それぞれの專門技術を研究するやうになつた。かくして技術と術語との間に學術的知識に關する密接な關係が認められてきたのであつたが、知識教育が生活の技術教育から離れて、單なる學校

の術語教育に墮することによつて、言語教育が單なる學校での術語の記憶に終り、その生活表現の意味を眞に理解することができなくなつた。かくして學校と生活との分離、從つて社會との分離が生じ、學校教育が社會生活から浮上つて、學校で學んだ言葉は社會では通用しなくなつてしまふのである。ことに學校で使用される學術語なるものは實際の社會生活から聞けば、いはゆる象牙の塔から響く神祕の言葉として聞きわけることができなくなるのである。新しき時代の言語の技術教育は再び古き時代の言語の咒術教育に逆戻りをしてはならぬ。學校の卒業證書が咒符や免罪符の如きものとなれば、再びそれらは社會において燒き棄てられる運命に遭遇せねばならぬ。

第二節　國語教育の發見原理

一、發見と表現

カントが認識論の方法として經驗の規定原理と統制原理又は發見原理とを區別したことは現代の認識論では或はそのまま認容することはできぬかも知れぬ。しかし現代の唯物論にお

いても經驗の概念規定を單なる機械的唯物論によつて基礎づけることの妥當でないことは認めてゐる。史的唯物論であるとか、辨證法的唯物論であるとか、または實踐的唯物論であるとか、唯物論がさまざまなる形容詞によつて變容されねばならぬほど、唯物論も單なる唯物論としてはその認識の妥當性が認められなくなつてゐる。然らば唯物論が形容される歴史的、辨證法的、實踐的とは如何なることを意味するものであらうか。そこには認識の客體としての存在に對して、認識の主體としての何物かが認容されてゐる。唯物論者はこれを理性といつたり、精神といつたりすることを嫌がるであらう。しかし存在が歴史的發展をなすといふことは單にこれを機械論的世界觀によつて說明することはできぬ。歴史的、辨證法的、實踐的なるものの主體は人間である。しかし人間は存在であり、存在は物質的規定によつて存在してゐるといふ理由によつて、人間は物質的規定によつて存立してゐるものであると唯物論者は主張する。われわれは存在の規定原理として物質なるものを經驗の範疇のうちに認めることはできる。しかし存在が物質的規定によつて存立するといふことは、存在の說明であつて、かゝる說明が何故に妥當であるかといふことは物質の規定原理によつては認容されない。科學は歴史を持つ。科學的認識の妥當性は科學者の意識において發展する。しかしかゝる歴史的意識は機械的唯物論によつては說明されない。われわれは認識の問題をかゝる歴史的意識の主體に求めねばならぬ。

かゝる主體がかりに辨證法的實踐であるといはれるならば、辨證法的實踐は實踐の場所において物質なるものの存在を發見することはできたにしても、實踐そのものが物質的規定を受けるといふ事實を證明することはできぬ。發見されろ法則のうちに實踐の主體が自覺され、法則を發見する實踐的技術が辨證法である。從つて實踐は物質的規定の法則を發見する方法であつて、物質的規定によつて說明される對象ではない。ここに經驗の規定原理と發見原理とが認識の方法として區別されねばならぬ理由が認められる。人間はかくして自から發見原理の主體であると同時に、規定原理の客體ともなりうるものであるから、人間は發見するものであると同時に發見されるものでなければならぬ。この意味を別の言葉で表現するならば、人間は教育するものであると同時に、教育されるものでなければならぬのである。而して言語は人間におけるる歷史的意識の一つの表現である。從つて言語は教育するものであると同時に、教育されるものである。言語におけるこの二つの作用を明かにすることが言語教育の問題でなければならぬ。言語が人間における歷史的意識の表現である限り、それは同時に社會生活の表現である。言語が歷史的社會的實在として表現されてゐるものが國語と呼ばるべきものである。故に國語は教へられる人間の言葉ではなく、教へる人間の言葉である。人間の言葉を如何にして國語として表現せしむべきかの方法に國語教育の問題はある。

二、國語の發展性

國語教育は國語の規定原理ではなく、國語の發見原理である。如何に國語を科學的に研究して國語史なり國語學なりが確立されたとしても、單にそれだけでは國語教育の問題とはならぬ。國語史のうちに認識されるものは國語の變遷である。しかしその變遷を單に類型學的に、また時相學的に解釋したのみではこれを正しき意味での國語史といふことはできぬ。國語史の問題は、如何にして國語が變遷せねばならなかつたかの歴史的必然性を國語の變遷のうちに認識せねばならぬ。しかしそれは國語の民族性や社會性や時代性の性格を單に解釋するのみではなく、如何にして或る時代の國民は新しき國語を表現したかの國語表現の技術を理解せねばならぬ。そこにわれわれは國語の規定原理のうちに、同時にその發見原理をも認めることができ、かくして國語史によつて國民生活のうちに發展する國語表現の合目的性なるものを認識することができるのである。而してかゝる合目的性の認識は現代の國民に對して新しき國語表現への自覺を促す。ここに國語史の認識は國語教育への問題を提出することになる。然らば現代における國語教育の問題とは何であるか。

三、生活表現の國語

われわれは單に過去の國語のうちに國民性や人間性を理解するのではなく、現在の國語のうちに將來の社會性や國民性の發展を自覺せねばならぬ。然るにかゝる自覺の基礎となるものは過去の國語のうちにあるのではなく、現在の社會生活のうちにある。われわれは現在の國語を以てしては表現することのできぬ生活を體驗する。それを表現するためにわれわれは種々なる言葉を工夫する。現代には忘れられてゐる古語を復活さしたり、新熟語を工夫したり、外來語を使用したりして新しき生活を表現しようとする。ここに國語の混亂を生ずる。轉形期にある社會の國語は常にかゝる混亂を呈する。しかしこれはやがて來るべき新しき社會生活を表現する準備であつて、われわれはかゝる表現のうちに國語の發見原理を自覺する。しかしそれが教へられる國語として教育の對象となるためには、同時に國語表現の規定原理を求めることが必要となる。しかしそれは單なる國語史の方法のみからは得られない。それには國語史と同時に國語學の規則が研究されねばならぬ。國語表現學はかゝる方法として要求されるのであるが、それにはこれまで述べて來たやうに言語心理學及び言語社會學が重要な方法として認められる。殊に兒童語の發達に關する研究は、教へられる國語の表現に關する規定原理を與

へる。われわれは國語表現學を國語教育の規定原理として現代の社會生活のうちに新しき國語教育の理念を發見し、それによつて國語の表現を統制してゆかねばならぬ。然らば現代における國語教育の發見原理は何であるか。われわれは國語教育における現代生活の問題として生活表現の技術としての國語を發見した。而して生活表現の方法として要求される國語は國民生活の術語であり、術語は生活の標語となる。幕末には「尊王攘夷」明治維新當時には「文明開化」とか「萬機公論」とかいふことが國民生活の標語として宣言されたが、近頃では「日本精神」とか「國體明徴」とかいふやうな標語が盛んに宣言されてゐる。これは國民生活をなすために理解してゐねばならぬ生活標語であらうが、國民の慶福を增進するためには、國民の特殊な社會生活において使用される術語を理解さすことがその社會の仲間として共同に生活さすことになり、それによつて生活を共々に樂しむことができるのである。國語教育は日本人として生活するための母國語の教育から、それぞれの職業に應じて社會生活に必要な術語を理解せしめることに關心を持ち教育の方法を工夫せねばならぬ。しかしそれはやがて國語によつて國語を超越する國際的文化教育への通路となる方法である。

第三節　國語教育の規定原理

一、形象と表現技術

國語教育は國語の規定原理ではないが、國語教育の方法は國語の歴史性及び社會性に基いて規定されねばならぬ。國語の發見原理が教育現實態としての國民の言語生活を問題としないで、單なる理念に求められるならば、國民教育の方法は經驗を超越した勝手な獨斷に墮せざるを得ないのである。教育現實態としての國語は教育さるべき國語であり、教育の方法を規定する國語の實在性である。國語の形象とは言語によつて表現された國民生活の實在性であるから形象として國語を理解し、國語を表現する技術が國語教育の方法である。

しかし形象の問題は言語に限られたものではなく、一般に人間によつて表現された文化の具象性を問題とするものであつて、形象といふ言葉はドイツ語のGebildeに相應するものとして使用するのが妥當である。しかしこのゲビルデといふ言葉も色々の意味に解釋されるが、本來の意味は形成されたものといふことで、心理學ではヴントのやうに感覺及び感情としての心的要

素から形成されたものを意味した。從つてヴントの心理學では形象が形成されるためには、それを形成する機能としての統覺と、それが形成される素材としての要素とが認められた。統覺(Apperzeption)といふことはドイツの哲學では古くライプニッツやカント以來、經驗を綜合し統一する作用の意味に使用され、カントの認識論においては經驗の先驗的綜合作用としてそれは特に先驗的統覺と稱せられた。しかし統覺が單なる統覺として經驗の範圍を越えて勝手に使用される場合には、それは經驗における現象(Erscheinung)としてではなく、假象(Schein)として人間の意識に想像されるに過ぎないのである。しかし統覺が想像作用として働くためには何らかの方法で經驗と交渉を持ち、直觀の形式によつて經驗を統一せねばならぬ。かゝる意味で想像作用は經驗を構想する力(Einbildungskraft)であり、この人間の構想力によつて存在は人間的經驗卽ち意識として現象するのである。しかしかゝる意識としての現象のうちには多くの主觀的要素卽ち經驗としての假象を含んでゐる。カントが先驗的假象に對して經驗的假象なるものを認めたことはかゝる意味において理解される。從つてわれわれは人間的經驗卽ち意識においては存在の現象と假象とを區別して考へることができる。人間的存在における意識的現象は人間が人間自からの存在を客觀卽ち世界のうちにおいて表現する直觀の圖式(Schema)であり、意識的假象は人間が世界の存在を主觀卽ち人間自からのうちにおいて體驗する對象の觀念(Idee)

である。從つて人間的經驗はその現象としては直觀の圖式のうちに表現される世界の形象として、その假象としては對象の觀念として體驗される人間の世界觀として存在する。カントが圖式に對して形象(Bild)を區別したことは、人も知るが如く、圖式は時間の直觀的形式に從つて形象を生産してゆく構想力の落款(Monogramm)であるが、形象は空間の直觀的形式として生産された經驗的構想力の作品(Product)である。この作品と落款との關係によつて人間的存在としての形象と圖式との關係が明瞭に理解されると思ふ。落款は作品のうちに理解される作家の個性であつて、そこに作品の物體性のうちにその社會性と歷史性とが認められるのである。形象はかゝる意味において文化と稱せられる人間的生産としての歷史的社會的存在である。ハンス・フライヤーは彼の「客觀的精神論」において形象は客觀化された精神であり、形象において理解される意味(Sinn)はそれ自身客觀的存在であつて、人間の主觀における心的過程には認められないと主張するのであるが、それは形象を單なる文化形象として人間的存在から抽象して考へるからである。形象は圖式と區別されねばならぬとしても、形象は圖式なしには生産されないのであつて、形象の意味を理解するためには、その生産過程卽ち客觀化の方法として人間の構想力を問題とせねばならぬ。

カントは先驗的綜合作用として統覺を認めたのであつたが、ヴントは創造的綜合作用として

統覺を認めた。ここに統覺の意味は理性の經驗的使用として考へられても、ヴントの場合には理性は意志の創造的綜合作用として考へ直されねばならなかつたのである。そして統覺が意識の創造的綜合作用として認められる反面においで同時にその抽象的分析作用として考へられ、その作用によつて感覺と感情とが意識の要素として抽象されたのであつたが、ヴントは直ちにこれを心的形象を構成する要素と考へたので、終に避くべからざる統覺の論過を犯してしまつたのである。感覺や感情は決して形象を構成する要素としてではなく、形象が形成される素材の内容をなす素地として經驗されてゐるのである。形象がその素材の内容に基いて形成されるためには意識の形成力が人間的存在の表現として認められねばならぬ。かゝる人間の形成力(bildende Kraft)を問題として研究するのが、新しい立場の心理學であつて、それが單なる人間の構想力(Einbildungskraft)による意識的形象を問題とするのではなく、これに關して更に人間の構成力(Ausbildungskraft)による意識的形象を問題とする限り、それは形態心理學における如く意識を單なる形態(Gestalt)として問題とするものではない。形象は意識において成立するのであるが、形象は意識によつて生産されるのである。從つて形象を問題とする心理學は形象の生産過程を人間の意識に關して考察するものであつて、形象の問題はその生産過程としての技術の問題と無關係には考察されない。形象に對する技術は精神の客觀化換言すれば精神の物質化・

の方法で、それは人間の形成力が感覺或は直觀を通じて表現される方法である。

教育學における陶冶（Bildung）は本來のドイツ語に理解されるやうに、形成されたものに對する形成することとの關係であつて、ここに文化と人間、形象と教育との關係が明瞭に理解されねばならぬと思ふ。文化と人間との關係は技術として教育の對象となるが、形象と教育との關係は教課として教育の方法となる。これまで教授といふことが、教育の技術として考へられてゐたが、これは技術に對する教課の問題であつて、技術の技術である。一般的にいへば、同一者の自己否定といふことが教育の本質である。これは甚だ奇矯な表現のやうであるが、技術の技術といふことは技術が技術によつて否定されることで、例へば圖畫の教育といふことを考へて見ると、圖畫は一つの技術として表現される形象であるが、その技術が教育の對象として教授されるためには、教課としての圖畫が教師の技術として豫定され、その技術によつて同じ技術である兒童の技術が否定される限りにおいて、圖畫教授は可能なのである。教師の技術が生徒の技術を否定し得なくなつた時、教授は不可能となり、その技術の程度において教授は完了されたのである。國語教授もこれと同じであつて、國語を教授する教師の技術は國語の技術でなければならぬ。何となればもし國語を教授する教師の技術が國語の技術でなく、いはゆる教授法の技術に過ぎないものであつたならば、眞の國語教育は行はれないからである。國語教育の目的や方法を幾

ら教授書で學んでゐても、國語を理解し、國語を表現する技術を修行してゐないものには國語の教育はできない。こんなことは教育の常識であるにも拘らず實際には行はれてゐないのが教育の現實である。文章を讀むことができてもこれを指導することのできぬ教師は多い。技術と結びつかない教課は教育價値を持たないものである。かゝる意味で同一者の自己否定といふ作用に教育の本質が認められ、技術の怠りない修行によつて絶えず既成の技術を否定し未成の技術を學習して新しき形象を表現して行く人間の形成力に陶冶の價値が認められるのである。そしてこの形成力における否定するものと否定されるものとの關係に形象の時間性が認められるのであつて、否定するものは常に現實の可能を期待し得るものでなければならぬ。形象のうちに期待される現實の可能性が教育の對象となる形象である。從つて教育の對象となる形象は發見さるべき形象であつて、これを發見することが教育の方法としての技術である。

形象を發見せしむる教育技術には表現と理解との二つの方法がある。しかし教育が技術の技術として同一者の自己否定である限り、否定するものとしての技術における教課の對象が教材として豫定されてゐねばならず、これは既に表現されたものとしての形象であり、教育の技術は先づこれを理解せしむる方法から始められる。形象は人間によつて生産されたものである限り、それは自然の現象ではなく、人間の作品である。從つてこれを理解するといふことは作品

を通じて、それに表現されてゐる作品の精神を理解することである。形象のもつ意味とは形象に表現されてゐる作者の精神であり、これを理解する方法が形象の解釋である。表現するものにとつては意味は形象に含蓄されてゐるものとして豫想されてゐるのである。意味が形象として表象されたものが象徴であり、象徴のうちに含蓄されてゐる意味を發見することが解釋である。然らば如何にすれば象徴を解釋することができるか。形象は表現の技術によつて生産されたものであるから、形象は表現技術に分解することができねばならぬ。形象を表現技術に分解することによつて形象の生産過程が理解されるのであつて、形象の意味はその生産過程として技術に表現されてゐるのである。形象はかゝる技術分解なしには正しく理解されないので、解釋とは形象の技術を分解し釋明することに外ならない。從つて形象の教育は要するに技術の教育であつて、教課として與へられるすべての教材は文化としての形象であり、それらの教授は形象の技術的分解によつて始めて可能となるのである。例へば圖畫教授についていへば描寫されるものは自然であつても人物であつても、それは圖畫といふ特殊な形象として表現されるのであるから、圖畫としての形象の表現が理解されてゐねばならぬ。圖畫における表現技術の分解なしには圖畫教授は行はれない。それには圖畫の解釋といふことがなされねばならぬ筈であるが、現今の圖畫教授においてはこの點が等閑視されてゐるやうに思はれる。書方教

授にしても手工敎授にしても同樣に形象の解釋を無視しては表現技術を理解することができず、從つて表現技術を體得することもできない。表現なき理解は無意味であるが、理解なき表現は無謀である。音樂敎授や舞踊敎授においては特に形象は技術の表現過程としてのみ理解されるのであるから、形象の技術的分解なしには敎授は不可能である。ところが國語敎授はかゝる技術的分解の最も困難なものであつて、殊に文學の理解といふ事になると、これを表現技術に分解することは甚だ困難になる。敎授についての解釋が敎授するものの理解の程度において限定されるのであるから、敎材は間接に敎師の文學論を理解する媒介となるに過ぎない。ここに解釋の立場といふことを問題にせねばならなくなるので、文學の理解は要するに立場の理解といふことになる。しかしこれは獨り文學のみならず繪畫や音樂の如き一般に藝術の理解において認められねばならぬ方法であるが、殊に文學においては文章の表現技術のうちに思想の表現が理解されねばならぬからである。單なる言語や文章の表現技術ならば、必ずしも立場といふことを問題としなくとも理解する事ができるが、思想の表現技術となると、生活態度としての立場を問題とせねばならなくなる。從つて思想としての形象を言語によつて理解するには、言語における音聲の表現技術を學習したのみでは不可能であつて、言語における意味の表現技術を學習せねばならぬが、言語における意味の表現技術は言語共同體における生活技術の學習

によつて體得される。兒童が言語の意味を理解するのは最初から解釋するのではなく、自から生活によつて音聲なり文字なりに意味を附與するのである。言語はかくして文化形象として の意味を表現すると同時に社會形象としての意味をも表現するもので、言語の表現技術は生活の表現技術と緊密な聯關を有してゐる。生活の表現技術としては經濟、法律、政治、宗教、藝術、學術などが認められるが、これらはすべて言語的形象として表現され得るものであるから、これらの文化形象或は社會形象は言語によつて理解することができる。そしてかゝる形象はすべて生活技術として一定の立場を表現するものであるから、教育における形象の問題はこの技術、表現の立場といふことを最も重要なものとして考へねばならぬ。生活態度の立場といふことが社會的假象としての樣々な教育的世界觀を構想せしむるものであつて、教育の理會がかゝる假象によつて構想されてゐる限り、教育の實踐は徒らに假象を追つて人間を人間自からの生活から虚脱せしめてしまうのである。教育が人間をかゝる生活虚脱から救ふためには教育の理念を絶えず人間生活の現實に卽して批判してゆかねばならぬ。教育學の方法は教育理念の批判として教育的經驗の可能を問題とすべきである。それには教育的形象を勝手な理念の統制に任せて教育的假象に墮せしめることなく、人間的存在の範疇により生活の技術として表現せしめねばならぬ。教育的理念の經驗的制約といふことが人間的存在の範疇を明かにすることであ

つて、教育の範疇として教課を研究することが教育學の方法に經驗的基礎を與へる重要な問題となるのである。

二、言語と文化形象

言語と學術　自然科學の如き科學もそれが單なる自然の現象としてではなく、現象を處理する技術として表現されるためには、學術としての表現技術は一種の文化形象であつて、その技術は言語或は記號によつて表現されることが便宜なのである。數學の如きもかゝる意味における學術的形象であつて、數學教育は數としての形象を問題としてその表現技術を理解せしむるものである。科學教育においては實驗といふことが最も大切であるが、實驗の技術によつて發見された現象の法則を理解するためには、數學的技術によつて說明されることが望ましいのである。自然現象の說明は文化形象としての學術の解釋に求めねばならぬのであつて、科學教育の教材としては學術としての形象を問題とすることを忘れてはならぬ。そして科學教育として何よりも必要なことは事實の正確な記述であり、事實を正確に記述するには、用語を一定にすることが必要である。故に科學教育においては事實を記述するために一定の符號を約束して相互にその約束を守ることが科學的記述を理解するために必要である。自然科學特に生物學

における學術語が、主としてラテン語を用ゐ、一定の約束のもとに事物の名稱を定めてゐるのはかゝる要求から生じたもので、科學教育における言語教育の方法としては先づかゝる學術語の表現法を理解せしむることが必要である。[1] 小學校の理科教育においても動植物の名稱の如きは地方によつて可なりの相違があるから、鄕土教育の方法としても、それらの學名を教へる必要はないとしても、鄕土語に對する標準語だけは正確に教へておく必要がある。 その他、色彩、音調等に關する名稱の如きも日本語としては學術語として一定してゐないものが多い。 これらは科學教育の方法としては早く一定して、正確な名稱を學ばしめるやうに努力すべきである。 現在のやうに物理學と生理學と心理學とによつて同じ感覺的對象を表現する言語が一定して使用されてゐないのは科學教育の方法としては不徹底である。 科學教育の方法としては名稱は一定の事物の符號として使用されるに過ぎないのであるから、その約束を守ることによつて、その符號を通じて事實を正確に認識せしめねばならぬ。 そして科學における事實の說明は事實の關係を理解せしめることであるから、說明の方法としては事實に關する判斷を正確に表現し得るやうな文脈の構造を教へねばならぬ。 これまで形式論理學で教へた推論の形式の如きは、むしろ數學的推論の形式と共に科學教育の方法として教授すべきである。[2] 國語教育と數學教育とは決して無關係なものではない。 數學の問題を理解するには數學の問題において表現さ

れてゐる文脈を理解することが必要であるが、その文脈の理解は現在の國語讀本に示されてゐる文脈の教授だけによつては充分に理解されないであらう。また數學問題の提出法や事實の科學的說明法などは綴方教育としても特殊の教授法を必要とする。文は單に藝術教育のみに必要なものではない。科學教育においては直觀教授及び實驗教授を第一とするが、科學的硏究の結果を明瞭に理解せしむる方法として硏究報告や論文の表現法についても小學校時代から教育しておく必要がある。科學教育においては理科教科書はなくとも、事實の觀察と實驗とによつてその結果を報告する表現法の教育が必要である。教科書によつて行はれる科學教育は言語教育としては單なる學術語の無理解な暗記に終る。要するに科學教育の方法としては言語によつて事實を理解せしむることよりも、事實を言語によつて表現することを主眼として教授せねばならぬ。言語によつて事實が理解しえられるのは言語によつてよく事實を表現しうる人のみである。學術語を眞に理解するためには事實についての直接の理解を必要とする。

言語と道德　「地球は廻轉す」といふ判斷は事實の說明である。しかしガリレイが裁判官の前に立つて“e pur si muove!”「だが、しかし何といつても動いてゐる」と斷言したのはもはや單なる事實を說明する言葉ではなく、事實を確信し、眞理を主張する言葉であつた。「地球は廻轉す」といふ命題は事實に關する判斷であつて、それが如何なる人により、如何なる文によつて表現されて

も、その判斷の價値には變りはないが。e pur si muove ! といふ言葉は裁判官の前に立つたガリレイの言葉として初めて歷史的意義を有するのである。科學教育における言語の意味は事實の符號として理解されるに過ぎぬのであるが、道德教育における言語の意味は人格の表現として理解されねばならぬ。ギリシャ文化がローマ市民に與へる影響を憂慮したカトーがギリシャ人の言葉は口の先から出るが、ローマ人の言葉は腹の底から出るのだといつたのは、單なる哲學者としての自然の理論を說くのではなく、ローマの一市民として法廷に人間の實踐を辯ずる言葉を意味したのであり、また「雄辯家は達辯の善人である」(orator est vir bonus dicendi peritus) といつたのは實踐を辯論するものは單なる能辯家ではなくて道德的善人でなくてはならぬといふ意味である。クィンティリアヌスは彼の「雄辯家教育論」(Institutio oratoria) においてこの主旨に基いて哲學者と雄辯家とを嚴密に區別して、哲學の理論は、雄辯家の實踐にとつて必要ではあるが、雄辯家は哲學者たるべきではなく、「ローマ的賢者」として法を以て國を治め、德を以て身を修めねばならぬことを說いてゐる。道德教育における言語教授の方法は言語によつて人格を表現せしむることである。物の響はその物の性格を表現するやうに、人の言葉はその人の性格を表現する。科學的說明としての言語の意味には人格の表現は認められないが、道德的行爲としての言語の意味には人格が表現されてゐる。われわれは行爲としての言葉を聽くことによつて

その音聲と意味とが渾然として一つの人格の力によつて表現されてゐることを直覺することができる。われわれが眞に言葉のうちに生命の力を感ずるのは行爲として話されてゐる言葉においてである。孔子が「君子欲訥於言而敏於行」といつたのは「巧言令色鮮矣仁」といふ言葉に對立する意味で、もし言も一つの行であると考へられるならば、言に巧みなることは望ましからぬことであつても、言に敏なることは欲すべきである。しかし言に敏なるためには、言に臆することがあつてはならぬ。言に臆することなきは言に勇なることである。公衆に對して自己を主張し他人を辯護せんとするが如き言論は敏にして且つ勇でなければならぬ。科學教育や藝術教育における言語の機能は文章として書かれた言葉に認められるが、道德教育におけるそれは行爲として話されてゐる言葉にある。從つて道德教育としての言語の教授法は言葉の綴方にあるのでなく、むしろ言葉の話方にある。現今の言語教育は主として讀方と綴方との教育に意を用ゐてゐるやうであるが、特にかゝる意味での話方の教育にも力を入れねばならぬ。ここに言語における社會性と道德性とが眞に理解されてくるのである。しかし行爲として話された言葉は、更に文章として書かれた言葉として遺される。これを理解することも勿論道德教育の方法である。しかしこの場合にはわれわれはこの文脈のうちに人格の表現を理解せねばならぬ。われわれは e pur si muove! といふ言葉のうちに「地球は廻轉する」といふ意味を理解するの

みではなく、この眞理を斷乎として主張したガリレイの人格を讀まねばならぬ。そしてこの言葉は天體を觀測してゐるガリレイではなく、裁判官の前に起立してゐるガリレイの言葉として理解されねばならぬ。道徳教育の對象として與へられる問題の言葉は、如何なる言葉であつても、それを人格の表現として、而もその表現を歴史的社會的實在としての人格の表現として理解せしめねばならぬ。かゝる言葉の具體性を無視した抽象的意味によつては如何なる言葉でも決して道徳教育の對象として使用することはできぬ。要するに道徳教育における言語教授の方法は言語の抽象性を人間の行爲において具體化し、その表現のうちに人間の性格を歴史的社會的實在として理解せしめねばならぬのである。言語による道徳教育は歴史的社會的實在としての人格の表現した言葉にならねば無意味であり、從つて不可能である。故にかゝる見地からすれば、現今、學校で行はれてゐるやうな修身教科書による道徳教育の如きものには無意義なものが多く、從つてかゝる方法によつては眞の道徳教育は不可能であるといふことができる。

言語と藝術　清少納言は「枕草子」で「わろきものは」として「詞の文字あやしくつかひたるこそあれ、ただ文字一つに、あやしくも、あてにも、いやしくもなるは、いかなるにかあらん。さるはかう思ふ人、萬の事に勝れてもえあらじかし。いづれを善き惡しきとは知るにかあらん。さりとも人を知らじ、唯さうち覺ゆるなり。云々」と書いてゐる。しかしここに「わろきもの」といふの

は道德的對象としての惡ではない。文字一つで、あ、や、し、く、も、あ、て、に、も、い、や、し、く、もたるのは言葉づかひの技巧に過ぎぬ。いやしい言葉づかひをするものを惡人とはいはれぬ。言葉づかひの技巧は要するに言葉の藝術である。言葉づかひによつてその人の品格は知られるであらう。しかし言の品格は人の人格を規定するものではない。言葉による道德教育のおちいる誤謬の多くは言葉づかひによつて人格を品評することである。言葉づかひは人に對する心づかひであつて人に對する禮である。しかし禮は和を以て尙とするので、禮のうちには峻嚴なる道德的判斷の言行は遠慮される。禮は行爲の道德といふよりは、むしろその藝術である。人に對して失禮な言葉を遠慮することは社交の禮である。しかし社交の禮を以て人間の德は研かれない。敬語のごときは言語教育としては道德教育の問題としてよりも、むしろ藝術教育の問題として教授すべきである。話方の教育はその本來の意義は道德教育にあるが、言葉づかひの巧者と優雅とは言葉の禮儀として藝術教育の問題ともなりうる。しかし言語による藝術教育の問題は、道德教育に對しても、さらに重大な意義を有してゐる。それは人間の感情を纖細に表現しうるものは言葉であつて、言葉に表現されてゐる人間の心は主としてその感情生活である。「物も言ひやうで角が立つ」といふやうに人を怒らすのも笑はせるのも、哀しませるのも、喜ばせるのも物の言ひやう次第である。昔から雄辯術が修辭學と關係して敎授された理由はここにある。殊

に道德教育に聯關しては、人を激勵し民を煽動する雄辯は特殊の技倆として學習せしむる必要がある。現今の學校教育ではかゝる言語教育は一つの學科課程として組織的に教授されてゐないが、辯論部の如きものの設立によつて訓練されてゐる。しかしかゝる言語教育は法律及び政治を學ぶものにとつてはノート萬能の言語教育に比して現代にあつても遙かに重要な教育ではあるまいか。小學校での話方の教育はその準備教育となる。ただそれが單なる藝術教育として兒童劇の如きものにだけ發展せしめねばならぬ理由は少しもない。むしろ兒童劇の如きものを手段として辯論の技術を教育すべきである。言葉を話すことと書くことはその表現の形態を異にしてゐる。從つて言葉を話すことに巧者な人でもそれを書くことには達者でない人があり、またその逆の人もある。藝術教育としても綴方と話方とは並行して學習されねば完全な言語教育の目的は達せられぬ。そして言語の藝術教育としては明晰な判斷を表現する方法よりも、むしろ纖細な感情を表現する方法を學ばしめねばならぬ。言語が單なる物の符號としてではなく、物其者として理解されるのは、生活の表現としての人間の感情である。言葉は感情の符號として表現されるのではなく、感情其者の表現である。ここに言語の存在理由がある。そしてかゝる言語を問題とする點に言語教育における獨自の領域とその教育的價値とが認められるのであつて、かゝる獨自の領域における教育的價値として言語の藝術的表現とその

理解の方法とが教育されねばならぬ。一般に表現と理解との關係には、それらを可能ならしむる基礎として生活の體驗といふことが豫想されてゐる。古くから同じものは同じものによつてのみ認識されると考へられてゐた。もし人の心にはそれを窺ふ窓がないとすれば、人々の心は互に理解し會ふことはできぬ筈である。しかしそれにも拘はらず、われわれは互に心を理解し會つてゐる。それは如何なる理由によるのであらうか。それは神の豫定調和によると說明した哲學者もあつた。また人は一箇の小天地であると考へた哲學者もあつた。凡ゆる存在は人の心に顯現するのだと考へられるならば、人々の心に共通な存在を認むることができるであらう。さすれば結局理解といふことは同じものが同じものによつて認識されるのだといふことに歸着する。

同時に同樣の形態が存在してゐることは、かゝる存在を同樣の形態に形成する何らかの共通な力が認められねばならぬ。共通な言語の表現形態にはその元型とも稱すべき言語の生活力が認められる。しかし人間の生活はその社會の構造によつて特殊な形態をとるやうになる。從つて人間の言語もまたその生活の態度に應じて特殊な形態を表現する言語が身體と直接に聯關して表情或は身振として表現される場合には、それらには如何なる民族によつても共通に理解される意味が表現される。しかし言語が音聲によつて特殊な事態を表現するやうになる

と、人々の生活態度に應じて特殊な言語が表現されてくる。かゝる言語はそれが表現されるに至つた特殊の生活態度と聯關せしめられねば、それに表現されてゐる音聲や文字の意味を充分に理解することは困難になつてくる。

言語の意味は生活の形態と一定の函數關係を以て變化する。故に、彼等の生活態度が變遷するに從つて言語の表現形態も同時に變化するか、さもなくばその意味のみが變化されるか、或はその言葉はいはゆる古語として忘れられてしまふのである。故に新しい時代の生活において古い時代の假名遣を使用せねばその言葉の意味は眞に理解されないと考へるのは、少くとも古い時代の生活を理解し、のみならずかゝる態度によつて生活する趣味を有する人達に過ぎない。しかしかゝる生活態度は現代においては極めて少數の人々の趣味であつて、これを以て現代人の言語生活を規定することはできぬ。ただわれわれは言語の藝術教育として現代人の新しき生活態度を理解するのみならず、古代人の生活態度をも理解せんとする場合には、古語の表現形態を充分に理解することができねばならぬ。しかし少くとも現代において研究される古典文學の研究は何らかの意味において現代の生活と無關係なものであつてはならぬ。われわれは新しき生活を自覺するために古き生活を理解するのである。われわれは古き思想を解釋することによつて古き生活をそのまま復活せしむるわけにはゆかぬ。現在の生活において發見す

ることのできぬ思想が古い時代にあつたとしても、それによつて生活するには將來を思はねばならぬ。われわれはむしろ現在において現代を超越する新しき生活を實現しようとしてゐる。未だ曾て實現しえなかつたものを實現する力に新しき生活の力がある。そしてこの新しき生活の實現力によつてわれわれはつねに新しき言葉を創造してゐる。新しき時代を象徴するものは新しき言葉である。しかし新しき時代を創造するものは人間の生活であつて言葉ではない。故に新しき言葉を理解し又は表現するにはつねに新しき生活をなさねばならぬ。そして如何なる時代においても新しき時代を代表してこれを言葉によつて力強く表現するものは哲學と文學とである。われわれはつねに哲學と文學とによつて新しき思想と生活とを理解することができる。生活は物質によつて規定される。しかし生活を表現するものは精神であり、精神を最も微妙に理解せしむるものは言葉である。科學が存在に關する知識であるならば、哲學は知識を學ぶ方法であり、知識の學習は理性的存在としての人間精神の實現である。人間の知識は存在を規定する法則のうちに表現される。しかし更に一箇の存在としての人間の思想は行爲を規定する言葉のうちに表現される。科學的方法は言葉を超越して存在を規定することができるが、哲學的方法は言葉を超越しては思想を表現することはできぬ。言葉なくして獨り自から思索することはできるであらう。しかし言葉なくして他人の思索は理解することはで

きず、また自分の思索を他人に表現することもできぬ。かく哲學することが同時に哲學せしむることであるならば、哲學の方法は言語による表現法のうちに特殊な技巧を工夫せねばならぬ。それには單なる科學的説明法とは異るものがなければならぬ。昔の自然哲學者達は彼等の世界觀を一つの叙事詩として表現し、また人生哲學者達は彼等の人生觀を對話として、また叙情詩として表現した。[3] 言葉は深き哲學的思索を美しき文學的形象によつて表現せしむる。詩的思索家は同時に思索的詩人である。ここに生活表現としての哲學と文學との一致がある。思想なき文學は言葉に囚はれた藝術であり、藝術なき哲學は言葉を忘れた思辨である。われわれは言葉の藝術によつて人間の精神文化を深刻に且つ力強く人間の生活に實現せしむることができる。哲學が一つのイデオロギーとして現代の指導精神となるためには、哲學はその表現法を文學の形象に求めねばならぬ。言語による藝術教育の方法はこの點を工夫せねばならぬ。

三、國語と社會形象

國語と民族生活　同じ言葉を理解し會ふものは共同の社會生活を營むものである。人間の共同社會が一つの民族として形態づけられてゐるのは、彼等の生活が特殊な地理的經濟的條件によつて特殊な歴史的社會的存在として規定されてゐるからである。民族生活には歴史があ

り、從つて一定の社會的秩序がある。彼等の言葉は彼等の民族生活を表現するものであつて、民族の歴史と社會的秩序とを無視しては彼等の言葉は理解されない。一民族の言葉を眞に理解するには、その民族の生活が理解されねばならぬ。彼等と共に生活することによつて初めて彼等と共に話し合ふことができる。從つて世界に存在する言語の種類は同時に世界に存在する民族生活の種類を示すものといふことができ、言語教育の目的は民族生活の理解と表現とにあるといふこともできる。少くとも現代において話されてゐる言語の種類は同じそれぞれの言語を使用する民族生活の特殊性を認めしめるものである。一國民として國家的統治下にあつても、民族としての生活が存在してゐる限り、民族の言語は失はれない。殊に植民地における民族は他の民族によつて國家的統制を受けても彼等の生活が民族固有の生活を存續してゐる限り、彼等は彼等の言葉を忘れることはできぬ。英國の統治下にある印度人は今もなほ英語と共に彼等の民族語の特殊な教育を行つてゐる。デンマルク人によつて支配されてゐるノールエ人はデンマルク語の支配から自由にならうとしてゐる。日本人は米國に移住しても特別に日本語學校を設立して國語の教育をやつてゐる。民族生活が國民生活のうちに完全に解消してしまはない限り、一民族は言語の二重生活をなさねばならぬ。日本人としてのアイヌ民族の如きも永い間の國家的統制の下にありながら、彼等がやはりアイヌ人としての生活を存續してゐ

る限り、今もなほアイヌ語を忘れてしまふわけにはゆかぬ。一國家の國語政策としてはこの民族教育の問題を如何に解決すべきかに重大な問題がある。特殊な民族生活の形態を保存せしめながら、言語生活のみを一國語によつて統一しようとすることは不可能である。明治初年に時の文部大臣森有禮によつて英語を日本の國語としようとした政策が却つて米國の言語學者ホイ・トニー（William Whitney）によつてその無謀を戒められた話は餘りにも有名であるが、しかしそれにも拘らず今は外國語の教育によつて日本人の生活形態までが變革されようとしてゐる。言語によつて國民の思想は影響され、思想によつて國民の生活は變革される。民族教育における文化政策は何よりも先づ言語の教育から始められる。現代我國の國語教育における外國語教育の問題はその教育目的から根本的に考へ直してみねばならぬ。我國における外國語の教育はつねに外國語を話すことよりも讀むことに重きをおかれてゐる。漢文は讀めても支那語は話せぬ。漢文を讀んでゐるうちに日本人の生活は支那風と化してしまつた。今は歐文を讀んでゐるうちに日本人の生活は歐米風に化しつつある。日本人は外國語の教育によつて對外的に日本の文化政策を行ふのではなくて、外國の文化政策によつて彼等の民族教育を受けてゐるのである。外國語を話すことは外國語によつてその國民にわれわれの精神を傳へることである。外國語の教育が讀むことに重きをおかれてゐる以上、その國民の生活は外國語に表

現されてゐる文化に教育されてゐる時代で、それが話すことから書くことへ進轉するに從つてその國民の文化は他の國民の文化に影響を與へることになる。現在我國における外國語の教育は、この話すことから書くことの教育に重きをおかねばならぬ時期である。中等學校における外國語殊に英語の如きは入學試驗におけるメンタル・テストの問題としての外には學科課程としての存在理由を有してゐない。メンタル・テストの合理化によつて專門學校への入學試驗問題から英語を除去することができたならば、英語の教育は却つてその本來の面目を發揮するのではあるまいかと思はれる。入學試驗準備のためにのみ必要であつた英語教師の如き職業は存在の理由を失つて他に生活の方法を見出さねばならなくなる。從つて高等學校及び大學における外國語教育の目的及び方法も變更されてくる。科學教育を目的とする學生に對しては單に外國語を自由に讀むことよりも、むしろ自由に書くことを主として教へることが必要である。そして特に言語科學を研究する學生に對しては比較言語學の方法から國語學を科學的基礎の上に確立せしむることが必要であり、外國文學を研究する學生に對しては外國文學を適切なる國語に飜譯せしむると同時に、國文學を立派な外國語に飜譯せしむる技術を教育せねばならぬ。かくすることによつて外國文學の教育は比較文學の研究から世界文學の創作にまで發展せしむることができる。

國語と國民生活　種々なる民族が一つの國家に統治される場合には、支配民族の言語が國語として他の民族の言語を統制するやうになる。帝政時代におけるロシアではロシア帝國に統治されてゐた諸民族の言語は國民生活をなす上にはその表現の自由を失つてロシア語によつて統制されてゐた。しかしそれにも拘はらず、諸民族の言語は決して忘れられはしなかつた。それがサヴェート・ロシアとなつて諸民族における言語生活の自由が認められるやうになつて、彼等は彼等固有の民族語によつて彼等の文化生活を享樂するやうになつた。しかしサヴェートに屬する民族の文化生活は共産主義の社會組織によつて統制されねばならぬ。從つてサヴェート文化を建設するための宣傳及び教育に使用される言語にはそれぞれの民族生活に共通な國民語が選ばれる必要がある。現在のロシア語はかゝる文化政策からサヴェート同盟の國語として認められてゐるが、しかしロシアには革命以前からエスペラント運動が盛んであり、殊に革命後のロシアにおいては、一九二一年に勞働者エスペランティストによつて設立された全世界無民族性協會」(Sennacieca Asocio Tutmonda. 略稱 S.A.T.) と同じく一九二一年に創立されたサヴェート共和國エスペランティスト同盟 (Sovetrepublikara Esperantista Unio. 略稱 SEU) との提携によつて勞働者によるエスペラントの宣傳運動が盛んになりつつある。[4] エスペラントが果してサヴェート同盟における國語として教育されるやうになるかどうかは疑問であるが、少くとも全

世界の勞働者農民に對する階級鬪爭の宣傳手段としては有效に利用されてゐる。要するにエスペラントは國際語或は世界語としてその使用價値があるので、これが一國の國語として使用されるやうになることは、たとひ不可能でないとしても、それにはエスペラントが國民生活における母語となりうるだけの歷史を持たねばならぬ。しかし歷史を持つて生活しつつある國語は、國民生活と共に變化する。エスペラントにおける世界語的理論と國民語的實踐との間に認められる二律反背を如何に解決すべきかはエスペラント運動にとつては可なりの問題である(5)

我國での國語教育の問題はまだ民族問題を考へねばならぬほど複雜な問題ではないが、現在の國語のみによる國民教育の問題としても國語及び國字の問題の如きは將來日本人の文化生活にとつては極めて重大な問題である。言語による國民教育の問題としては何よりも先づ國語の標準化といふことが必要である。それには言語地理學の方法による方言の研究から國民語としての標準を定めることが緊要である。しかし東京地方の方言を以て直ちに標準語とすることはできぬ。近頃の教育では、いはゆる鄉土教育なるものが盛んに宣傳せられて鄉土語としての方言を尊重し、これによつて鄉土生活を理解し表現せしめようとする傾向が認められるが、これは言語による國民教育の方法としては問題であると思ふ。比較言語學や言語地理學の問題としては方言の研究は重要であるが、それだからといつて國語教育として方言を尊重せねば

ならぬといふ理由は少しもない。日本精神は國語によつて表現されるが、方言によつて表現されねばならぬとはいへぬ。國語の標準化を急ぐ必要があるから、言語地理學者は早く方言を研究して標準化されても差支ないやうに確實な材料を蒐集しておかねばならぬのである。そして標準國語が選定されたならば、國民教育としてはこれを國家の教育機關である學校において完全に教育することが必要である。方言の矯正は家庭或は幼稚園、託兒所等において行はれねばならぬが、家庭における兩親の言葉が標準國語化されないうちは一般には望まれない。現在の方法としては先づ教員養成機關において教師たるべき人の言語を正しく教育することが先決問題である。そして國語標準化の問題として現在やかましく議論されてゐるのは假名遣の問題であるが、かゝる問題は一日も早く解決しないと國民の言語生活は却つて益々混亂に陷入るのみである。[6] 更に國語問題に聯關して特に我國において重大な意義を有するものは國字問題である。急進的改革法としては漢字廢止による假名字論とローマ字論とがあるが、實行の方法としてはいづれにも困難がある。自分の意見としては、理論的にはローマ字論を主張するものであるが、實踐的には先づ漢字の制限を行ひ、少くとも漢字にて表現すべき言葉はその字音にて發音しうるもののみに制限してゆき、更に聽いてまぎらはしき漢語はできるだけ國語で表現して假名で書きうるやうにしてゆくことで、かゝる方法に成功したならば假名字書になること

は自然であり、假名字になればこれをローマ字に轉換することは極めて容易であると思ふ。しかし急進的改革法を以て直ちにローマ字書に改めさすにも、現在のやうにローマ字論者が黨派心を以て鬪爭をやつてゐてはその普及はおぼつかない。何よりも先づ如何にすれば日本人はローマ字で國語を表現するやうになるかを工夫すべきである。ローマ字教育の對象は現代の日本人ではなく、將來の日本人である。われわれの如き不合理な國語教育の犧牲となつたものにとつては、直ちにローマ字書にされては更に文字に不自由を感ずるものが多い。それかといつて單に少數の知識階級のもののみがローマ字の書物を讀んでみたところで、それは單なるローマ字による自慰的滿足に過ぎぬ。現在におけるローマ字の教育はまだ文字を知らぬ兒童から初めねばならぬ。初めてローマ字を書き憶えたものは後に敎へられる他の文字に比して如何にローマ字書が便宜であるかを痛切に感ずるであらう。現在の日本で一つの立派な科學書をローマ字で書くよりも、一つの面白い繪本をローマ字で書く方が如何にローマ字の普及に大なる貢獻をなすかは疑ふ餘地のないことである。何故にローマ字論者は勇敢に彼等の要求を將來の日本國民たるべき幼き兒童の心に訴へることをしないのであらうか。ローマ字普及會の會員は幼稚園及び小學校の兒童を中心として組織さるべきである。

一般に學校における國語教育の問題は、兒童の言葉を國民語として統一することであつて、そ

の方法としては一定の國字によつて言語を表現せしめねばならぬ。故に學校における國語教育の第一歩は文字による國語の表現法を教授することであるといつてもよい。ここに國語の教授法には種々なる工夫が必要となり、從つて様々な技術上の意見が生じてくる。[7] これらの問題を科學的に解決するには言語心理學及び讀書の心理學などの研究を必要とする。しかし現在の國字の如き不合理な文字を如何に有效に教授しうるかの方法を工夫する前に、心理學者が科學的研究の實践的意義について自覺してゐるならば、先づかゝる不合理なる文字を如何にして改良すべきかに意を用うるであらう。言語科學の理論は言語教育の實践を離れては言語に關する具體的認識を完成することはできぬ。小學校における國語教育は兒童が日常生活において使用する言葉を完全な國語として表現せしむるやうに教育することである。兒童は學校の教科書よりも日常の社會生活における談話や書物及び現代では殊にラヂオからより多くの言葉を教へられてゐる。教科書に書かれてゐる言葉を以て兒童の言語生活を規定するわけにはゆかぬ。國語讀本によつてはその内容よりもむしろ言語の聽方、話方、文字の讀方、書方、文章の綴方について正しく教授することに努力すべきである。國語讀本を小學校の聖書の如く考へて教授するのは謬見である。如何に國定教科書の内容を嚴密に選定しても、社會生活における言語教育に統制がない限り、學校での國民教育は何の效果も奏しない。國民生活における言語

教育は主として社會において受けるのであつて、小學校では早くそれを受けしめるやうに準備さすことが必要である。國語讀本の解釋學から始めて形象の讀方教育などとむづかしいことばかり論じてゐては小學生の言語生活は窮屈になつてしまう。小學校の卒業生を凡て文學者にする必要はない。しかし中等學校における國語教育は單なる言語のための言語教育ではなく、主として藝術のための言語教育とならねばならぬ。從つてその國語讀本は藝術的見地から編纂されねばならぬ。從つてその編纂は編者の自由に委ねられてゐるが、そのため現在の中等學校の國語教科書の如きは可なり亂雜なもので、藝術教育の立場から批判さるべき問題の多くが遺されてゐるやうに思はれる。これを單に文部省の檢定のみに委ねないで、科學的方法による國語教科書の教育調査をなすことが必要である。8)

次にこれに聯關して考ふべきは中等學校における外國語の教授であるが、これは既に述べた如く、この問題は民族教育における言語の文化政策の立場から考ふべき問題であつて、中等學校から専門學校への入學試驗問題としての外國語が廢止されるならば、勢ひ中等學校における外國語はもつと實用的價値を發揮せしむるやうに教育されねばならなくなるであらう。特に問題になるのは女學校における外國語の問題で、或る論者の如く9)これをエスペラントに換へると いふが如き考は、單に女學校での問題のみならず、エスペラントの實用價値からいつてこれを英

語に代へることは問題である。中等學校及び專門學校においてはむしろ同志のものによるエスペラントの會を組織せしめてその普及をはかるべきである。外國語としては學校の職能に應じて英、獨、佛、支那、ロシア等の外國語を自由に敎へ、少くとも中等學校の敎育だけで充分に外國語敎育の目的を完了せしむべきである。從つて專門學校及び高等學校における外國語の敎育はそれぞれの敎育目的に應じて特殊な敎育法を必要とするのであつて、單に語學のための語學敎育は全然意味をなさぬ。敎科書としてはできるだけ早くから專門の學科に關するものを學習さして速かに用を辨ぜしめねばならぬ。一外國語を完全に學習するよりも一學科を硏究するために必要な數種の外國語を有效に學習さすことが必要である。大學の學生がお伽噺や小說は讀めても專門學科の學術雜誌の一つも讀めぬやうでは困る。學校における言語敎育として最後に考ふべき問題は言語學の敎育である。

言語學の硏究法が現代人の言語生活を問題とした實踐的意義を離れて單に言語一般に關する理論のみを問題とするならば、かゝる言語學は言葉の抽象性のうちに枯渇してしまつた言語學に過ぎぬ。國語學と離れた言語學は存在しえないし、國語敎育と離れた國語學も存在しえない。言語學が國語學から超然として大學の講座に納つてゐる以上、かゝる言語學はわれわれの言葉とは緣もゆかりもないものである。一つの言語をその生活表現の條件から分析して考察

する限り、その言語の歴史的社會的實在性が理解される。言語學の體系のうちには國民生活の歴史が表現されてゐねばならぬ、言語學はいはば言葉のイデオロギーである。言語學が單なる自然科學ではなく、文化科學または社會科學に屬すべき理由はここにある。そして社會科學としての言語學はその體系の表現をまたわれわれの言語によつて表現されねばならぬ限り、それは同時に教育科學の對象となるものである。言語を理解する方法が言語によつて表現されねばならぬといふ點に、言語學と言語生活との辨證法的發展があり、そこに言語教育の本質が認められる。かゝる意味で言語學は言語を教育するもののために教育されねばならぬ學科であつて、語學教師の養成のために言語學はもつと實踐的意義を以て有效に教育されねばならぬ。

國語と國際文化　言語學は民族の言語生活と實踐的交渉なしには發達しなかつた。言語學の發達は國民の言語生活を合理化すべき使命を自覺した。言語の比較研究は言語に對する神祕觀を放棄せしめ、道具觀をとらしめるやうになり、道具觀は言語の技巧化を認めることになり、言語の技巧化は國語の合理化を企てるやうになつた。[10] しかし國語は國民生活の表現であり、言語學そのものも一つのイデオロギーとして社會生活の表現である以上、言語學的合理化の理論そのものが歴史的發展をする。故に生活語としての國語の合理化は絶對的のものではありえない。エスペラントの如き世界語でもこれを生活語として使用するならば、その論理的構造は

永久に不變の價値を維持することはできぬであらう。ただ世界の文化が或る一定の國民文化によつて支配されてゐる場合には、その國語を以て世界語として使用することができるが、現代のやうに世界の文化が各國民によつて特色を發揮し、單なる一國語の理解によつては世界の文化を理解することができなくなると、勢ひ數ヶ國の國語を學習しなければ專門の技術に關する世界的知識を學ぶことができなくなる。しかし一面專門の技術に通達するには言語教育のみに多くの時間を費してゐるわけにもゆかぬ。從つてかゝる專門技術に關する世界的知識を學ぶためには一つの國際語或は世界語の存在を必要とする。そしてそれが生活語としてではなく、國語の補助語として使用される限り、それはできる限り、簡便に合理化されたものであることが必要である。この點でザメンホフの工夫したエスペラントのごときは國際語として便宜なものである。しかしエスペラントと雖も一人間の工夫したものであるから、多くの缺點が認められる。從つて世界語にも新工夫が提案されたり改良運動が起つたりして可なりの波亂を生じたのであるが、世界語でも、それが一度國際語として使用されてくると、國際語としての歴史が生じてくる。言語は歴史を有すれば有するほどその社會性を弘めてゆくもので、エスペラントのごときもかゝる意味で國際語としては既に歴史的社會的存在として根強い生活力を有するものとなつた。われわれは國際語としてはこれを使用し發展さしてゆくことが便宜である。

しかし國際語はどこまでも國語に對する補助語であつて、これを以て國語に代へようとする時、國際語は却つて不合理な存在となつてしまう。かゝる國際語が國際文化を表現してゆく上に如何なる職能を發揮し、如何なる範圍に使用されるかは今後の問題であるが、國際文化を發展さすための世界教育の方法としてはできるだけ廣く國際語の使用を奬勵すべきである。そしてこれに聯關して一面においては國語を表現する文字もできるだけ世界的に統一すべきで、發音の統一は不可能だとしても文字だけはローマ字を使用するやうにしたいものである。そして一般に國際語が通用するまでは、それぞれの國語の合理化、簡單化によつてそれぞれの國民によりは容易に理解し表現されうるやうに整理してゆくことが必要である。ここに各國民の言語生活に對する國際的文化教育の使命がある。日本精神の宣揚は世界文化に對する日本文化の水準を高めることである。徒らに言葉の末に捕はれた日本精神の宣傳は決して世界に對する日本の地位を高めるものではない。

引用書及び註釋

第　一　章

第一節

1) Klages, L. Ausdrucksbewegung und Gestaltungskraft. Grundlegung der Wissenschaft von Ausdruck, 2. Aufl. 1921.
Bühler, K. Ausdruckstheorie. 1399.

2) 西田幾多郎、一般者の自覺的體系、昭和五年

3) Reigbert, R. Ausdruckspsychologie und Praktische Pädagogik 1929. (心理學研究、第六卷、第一輯、解說)

4) Carus, C. G. Symbolik der menschlichen Gestalt. 1853.

5) Carus, C. G. Vorlesungen über Psychologie. 1831.
Psyche, zur Entwicklungsgeschichte der Seele. 1846.

6) Klages, L. Einführung in die Psychologie der Handschrift. 2. Aufl. 1923.

7) Dilthey, W. Gesammelte Schriften. Bd. 8.

8) Bühler, K. Die Krise der Psychologie. 1929.

9) 田邊壽利、言語社會學（國語科學講座）

10) Freyer, H. Theorie des objektives Geistes. 1923.

第二節

1) F. de Saussure. Cours de linguistique générale. 1915. (小林英夫譯、言語學原論)

2) Marty, A. Über Verhältnis von Grammatik und Logik. (Gesammelte Schriften. II. 2. 1920.)

3) Cassirer, F. Substanzbegriff nnd Funktionsbegriff. 1923.

4) Koffka, K. Zur Analyse der Vorstellungen und ihrer Gesetze. 1912.

5) Ach, N. Über den Willensakt und das Temperament. 1910.

6) Tumb und Marbe. Experimentelle Untersuchungen über die psychologischen Grundlagen der sprachlichen Analogiebildung. 1901.

7) Külpe, O. Die Realisierung. 1912—1923.

Vorlesungen über Psychologie. 2. Aufl. 1922. (城戸「現代心理學の主要問題」中の「キュルペの報告心理學と心の記錄」の章參照)

8) Lipps, Th. Leitfaden der Psychologie. 1903. (大脇義一譯「心理學原論」)

9) Werner, H. Über die Sprachphysiognomik als einer neuen Methode der vergleichenden Sprachbetrachtung. Zsch. f. Psychol. 1929. Bd. 109. S. 337—369. (心理學研究、第四卷、第四輯、解說)

Grundfrage des Sprachphysiognomik. 1932.

10) Pfänder, A. Einführung in die Psychologie. 1904.

11) Hornbostel, E. V. Laut und Sinn. Festschrift Meinhof. 1927.

12) Usnadze, P. Ein experimenteller Beitrag zum Problem der Psychologischen Grundlagen der Namengebung. Psychol. Forsch. 1924.

Sapjr, E. A. Study in Phonetic Symbolism. J. Exper. Psychol. 1929.

Newmann, S. Further Experiments in Phonetic Symbolism. Amer. J. of. Psychol. 1933.

13) Cassirer, B. Philosophie der symbolischen Formen, I. Die Sprache, 1923.

14) Noreen Pollak, Wissenschaftliche Betrachtung der Sprache. 1923.

15) Lewin, K. Die Entwicklung der experimentellen Willenspsychologie und die Psychotherapie. 1929.

16) Ammann, H. Die menschliche Rede. II. Teil. 7, u. 8, Kap. 1928.

17) Hönigswald, R. Grundlagen der Denkpsychologie. 1921.

18) Lazarus, M. und Steinthal, H. Zeitschrift für Völkerpsychologie und

Sprachwissenschaft. 1860.

19) Steinthal, H. Die sprachphilosophische Werke Wilhelm von Humboldt's 1883.

20) Wundt, W. Völkerpsychologie. Die Sprache. 3. Aufl. 1911.

21) Paul, H. Prinzipien der Sprachgeschichte. 5. Aufl. 1920.

22) Vossler, K. Positivismus und Idealismus in der Sprachwissenschaft. 1994. Geist und Kultur in der Sprache. 1925.

23) Croce, B. Aesthetik als Wissenschaft des Ausdrucks und allgemeine Linguistik. 2. Aufl. 1903.

24) Marty, A. Über Begriff und Methode der allgemeinen Grammatik und Sprachphilosophie. (Gesammelte Schriften. II. 2. 1920.)

25) Rogge, Chr. Die Krise der Sprachwissenschaft von heute und die Psychologie des sprachschaffenden Menschen. Arch. f. d. ges. Psychol. 1926.

26) Marty, A. Untersuchungen zur Grundlegung der allgemeinen Grammatik und Sprachphilosophie I. 1908.

27) Funke, O. Innere Sprachform. Eine Einführung in A. Martys Sprachphilosophie. 1924.

28) Mauthner, F. Beiträge zu einer Kritik der Sprache. 3. Bde. 3. Aufl. 1923.

29) Weisgerber, L. Muttersprache und Geistesbildung. 1929.

尙ワイスゲルベルの學說については小林淳男 「ワイスゲルベルの言語社會學的思想」(「文化」第一卷第四號) 參照

30) Bally, Ch. Le langage et la vie. 1913 (小林英夫譯「生活表現の言語學」)

31) Dittrich, O. Die Probleme der Sprachpsychologie. 1913.

32) Martinak, E. Psychologishe Untersuchungen zur Bedeutungslehre. 1901.

33) 三井透「言語心理學」(岩波講座「敎育科學」)

第三節

1） Heinemann, F. Werke W. v. Humboldt's Philosphische Anthropologie und Theorie der Menschenkenntnis. 1929.

2） Fink, F. N. Der deutsche Sprachbau als Ausdruck deutscher Weltanschauung. 1899.

3） Dilthey, W. Weltanschauungslehre. (Gesammelte Schriften. 8.)

4） 城戸幡太郎「古代日本人の世界觀」昭和五年

5） 城戸幡太郎「日本思想と生活心理學」（日本精神史論纂、第一卷、昭和七年）

6） Miklosich, F. Subjektlose Sätze. 1883.

7） Brentano, F. Psychologie vom empirischen Standpunkt, Bd. I. 1873.
Marty, A. Über Subjektlose Sätze und Verhältnis der Grammatik zur Logik und Psychologie. (Gesammelte Schriften. II. 1. 1918.)

8） Sigwart, Ch. Die Impersonalien. Eine logische Untersuchung. 1888.
（中村克已譯「非人稱命題」哲學論叢、41）

第　二　章

第二節

1） 佐久間鼎「音聲言語と表情音聲」心理學研究、第五卷、P. 113—133.

2） Schiller, P. Die Rauhigkeit als intermodale Erscheinung. Zsch. f. Psychol. Bd. 127. Heft 4 bis 6. 1932.（心理學研究、第八卷第四輯、解說）

3） Hornboster. op. cit. S. 336. なほこの問題についてはこの論文集中にウェステンマンの研究がある。彼は音聲の形象を重複、調子、母音の量、母音の質、子音の筋肉緊張から考察し、西アフリカのスダン語についてその音聲と意味との關係を論じてゐる。Westermann, D. Laut und Sinn in Westafricanischen Sudansprachen. S. 315—328.

4) 宮崎美義「各種感性經驗における照應的特性について」心理學研究、第九巻、第五、六合輯。
5) Paget, R. Human Speech. 1930.
6) Tylor, A. B. Primitive Culture. Vol. I.
7) Marty, A. Sprache und Abstraktion. Über die Änlichkeit. (Gesammelte Schriften II, 2. 1920) Porzig. W. Die Leistung der Abstrakta in der Sprache. (Blätter für deutsche Philosophie. 4. Bd. Heft 1. 1930.)
8) Erdmann, K. O. Die Bedeutung des Wortes. 1925.
9) 城戸幡太郎「日本語の原始形態」心理學論文集、II、昭和四年
「古代日本人の世界觀」昭和五年
10) 三井透「國語と國民性」(國語科學講座)
11) Marty, A. Das Problem in 'Farbensinn,' 1829.
12) Ach, N. Über die Begriffsbildung. 1921. アッハは記號が意味をあらはすやうになる意味賦與の過程を實驗的に研究したので、○△□の大小、輕重、色彩を異にするものを作り、これらと無意義の綴字四種とを聯合さすことによつてそれらの語が有意義となつてゆく學習の過程を觀察したものである。
13) 城戸幡太郎「言語表現における意味の融通性と限定性」(心理學研究、第九巻、松本博士古稀記念論文集)

第三節

1) Stumpf, C. Die Sprachlaute. 1926. 廣瀬錦一「母音の構造に關する研究」心理學論文集、II、根津義雄「母音に關する研究」(心理學遺稿集、昭和九年)
2) Engelhaldt u. Gehrcke. Akustische Untersuchungen, besonders zur Vokaltheorie u. Wortbildung. Psychol. Forsch. 1923.

3）Jespersen, O. Language. its Nature, Development and Origin. 1922.（市河、神保譯「言語、その本質、發達及び起原」昭和二年）

4）Jespersen, O. Mankind, Nation and Individual from linquistic Point of View. 1925.（須貝、眞鍋譯「人類と言語」）

5）Ogden, C. K. Basic English. 1930.

第三章

第一節

1）Kirschmann, A. Farbenterminologie. Neue Psychologische Studien, II. 1926. S. 129—137.

2）Volkelt, J. Farben und Geist. Zeitschrift für Philosophie u. philos. Kr. Bd. 79.

3）Weissenborn, F. Die Lage der Qualitäten im Farbenkreis und ihre Komplimentärverhältnisse nach der Schwellenmethode untersucht. Neue Psychoeogische Studien, II. 1926. S. 314—342.

4）前田千寸「平安朝時代の理想の色」（岩波講座日本文學附錄「文學」第五卷）

5）Gladstone; Studies on Homer and the Homeric Age. 3. Vol. 1858.

6）Veckenstedt, E. Die Farbenbezeichungen im Chanson de Roland und in der Nibelunge Not. Zeitschrift für Völkerpsychologie u. Sprachwissenschaft. Bd. 17. 1887.

7）新村出「東亞語源志」昭和五年

第二節

1）Husserl. E. Logische Untersuchungen, II. 2. Aufl. 1913.

2）山田孝雄「日本文法論」昭和四年（五版）「日本文法要論」（岩波講座

「日本文學」)

3) 橋本新吉「國語法要說」(國語科學講座)

第三節

1) Marty, A. Raum und Zeit, 1916.

2) Ammann, H. Adjektiv und Eigenschaftswort. Blätter für deutsche Philosophie. 1930. 4. Bd. Heft. 1.

3) Porzig, W. Die Leistung der Abstrakta in der Sprache. B. für deutsche Philosophie. 1930. 4. Bd. Heft. 1.

4) 山田孝雄「日本文法論」

5) 小林英夫「國語象徵音の研究」「文學」第一卷第八號、昭和八年

6) Lewin, K. Der Richtungsbegriff in der Psychologie. Der spezielle und allgemeine hodologische Raum. Psychol. Forsch. 1934. (心理學研究、第十卷、第一號、解說)

第四章

第二節

1) 城戸幡太郎「國語の文字的表現と音聲的表現」心理學研究、第二卷、第二輯、昭和二年

2) 渡邊徹「假名遣現狀調査」教育心理研究、第七卷第九號、第八卷第六號

3) 土居光知「基礎日本語」昭和八年、國語の純化と基本語(國語科學講座)

第三節

1) Gutzmann, H. Die Sprachlaute des Kindes und Naturvölker. Z. f. päd. Psychol. I. 1899.

2) Levy-Bruhl, L. Les fonctions mentales dans les sociétés inférieures.

3. éd. 1922. (山田吉彦譯「未開社會の思惟」)

3) Marett, R. R. Anthropology. Chap. V. Language.

4) Richter, Fr. Die Entwicklung der psychologischen Kindersprachforschung bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts. 1927.

5) Preyer, W. Die Seele des Kindes. 1882. 8. Aufl. 1912.

6) Romanes, G. J. Mental evolution in man. Origin of human faculty. 1889.

7) Wundt, W. Völkerpsychologie. Die Sprache. I. 3. Aufl. S. 284.

8) Ament, W. Die Entwicklung von Denken und Sprachen beim Kinde. 1899.

9) Jespersen, O. Language, its Nature, Development and Origin 1923.

10) Meumann, E. Die Sprache des Kindes, 1903. Die Entstehung von ersten Wortbedeutungen beim Kinde. 2. Aufl, 1908.

11) Stern, Cl. u. W. Die Kindersprache. 1907. 3. Aufl. 1922.

12) Bühler, K. Die geistige Entwicklung des Kindes. 1918. 3. Aufl. 1922.

13) Piaget, J. Le Langage et la Pensée chez l'Enfant. 1923.

14) Piayet, J. Children's Philosophies. (Murchison. A Handbook of Child Psychology. 1931)

15) 日下部重太郎「我が國語の重要素『あゆひ』の心理的考察」(六) 教育心理研究、第五卷第六號、昭和五年

16) 城戸、松本金壽「小學校兒童に於ける助詞表現の發達」教育心理研究、第六卷、昭和六年

17) 山下俊郎「環境と言語の發達」(國語教育講座)

18) Markey, J. F. The Symbolic Process, 1928.

19) Jones. H. E. & Hsiao Hung Hsiao, Pregnancy order and early development. Child Development. Vol. 10. 1933.

20) McCarthy, D. The language development of preschool child, 1930.

21) Day, E. J. The language development of twins. Child Development. Vol. 3. 1932.

22) Breed, F. S., and Shepard, J. F. Maturation and Use in the Development of an Instinct. Jour. Aminal. Beh. 1913.

23) Hetzer, H. u. Reindorf, B. Sprachentwicklung und soziales Milieu. Z. f. ang. Psychol. Bd. 29. 1928. Hetzer, H. Kindheit und Armut. 1929.

24) 柳田重久、幼兒の言語發達、「國語と國文學」第七卷第十一號、昭和五年

25) Descondres, A. Le development de l'enfant de deux à sept ans. 1921.

26) 山形光子、託兒の言語調査に現はれた教育の貧困について、東京市公報2225號、昭和八年。井原正男、言語意識の教育的環境調査、「教育」第一卷第六號、昭和八年

27) Bühler, K. Sprachtheorie. 1934.

第　五　章

第一節

1) 古代人の言語生活に關しては今井貢『個性の認識と文化の解釋』(岩波書店發賣) 中の「上代日本人の言語意識」なる論文、及び三井透「我古代人の言語意識」(最近の心理學と國語教育) なる論文參照。

2) ギリシャ思想における言語と論理學との關係については、E. Hoffmann: Die Sprache und die archaische Logik. 1925. 參照。

3) ギリシャにおける言語學と論理學との關係については、H. Steinthal: Geschichte der Sprachwissenschaft 1863. 參照。

4) Misch, G. Geschichte der Autobiographie, I. 1907. ミッシュは自敍傳の發達を三期に分類して(1)政治家の自己表示、(2)思想家の自敍傳、(3)

内部經驗の自敍傳的告白となし、(1)を代表するものはアウグスチヌス帝(2)はキケロ、(3)はセネカ、エピクテトス及びマルクス・アウレリウスで、それはアウグスチヌスの『懺悔』に至つて始めて完成されたと說明してゐる。

5) 外來語と民族文化との關係については、特にドイツ文化の發達についてではあるが、Fr. Seiler : Die Entwicklung der deutschen Kultur in Spiegel des deutschen Lehnworts, 4 Aufl. 1925. に詳しく研究されてゐる。ザイレルは外來語を借用する原因を、(1) 歷史的機會によるものと(2)心理學的原因によるものとに區別し、歷史的機會からはドイツ人は法律をローマ人より、物質的、社會的、精神的生活をフランス人より、工業及び音樂をイタリア人より、體育をイギリス人より學んだので、ドイツ文化を表現してゐる言葉にはこれらの民族から借用した言葉が多いことを示してゐる。

6) 吉澤義則「國語史概說」昭和七年、「國風暗黑時代に於ける女子をめぐる國語上の諸問題」(岩波講座、日本文學)

7) Rude, A. Die Neue Schule und ihre Unterrichtslehre. II. Bd. Deutschunterricht (E. Tauscher).

8) Rude, A. : op. cit. タウシェルは國語教育の發達を三期に分類し、(1)は中世及び宗教改革時代で聖書、問答書、讃美歌集により、(2)は啓蒙時代でロヒウの兒童讀本により、(3)は自然科學及び精神科學の隆盛時代で主として實用讀本によつて教育されたとしてゐる。特にドイツにおける國語教育史の參考書としては Kehr : Geschichte des deutschen Unterricht in der Volkschule (1880). の如きものがあるが、まだ我國においてはかゝる纏つた參考書のないことは遺憾である。

9) 特に農村教育における國語教育の方法としては P. Staar : Produktiver

Sprachunterricht in der Dorfschule, 2. Aufl. 1920. がある。農村の生活における日常語についてその教育法を說いてゐる。

第三節

1) 江崎悌三『動物の學名の構成法』、本書においては(1)ギリシャ文字をラテン文字に書き換へる規則、(2)ギリシャ語の文法の拔萃、(3)ラテン語の文法の拔萃、(4)複合語に關する一般の注意、(5)ギリシャ語の複合語、(6)ラテン語の複合語が說明されてゐる。

2) Carnap. R Logische Syntax der Sprache. 1934. いはゆるウイーン學團に屬する論理學者は言語の論理的文脈を問題として論理學と言語學とを緊密な關係に置き論理計 (Logistik) なるものを發展せしめた。

3) Dessoir, M. Die Kunstformen der Philosophie. 1928.

4) Drezen, E. Analiza Historio de Esperanto movado 1931.（高木弘譯、エスペラント運動史）

5) 言語の社會主義を認めるマウトネルは世界語が生活語となれば そのまゝの形態では存續しないことを痛快に論じてゐる (Fr. Mauthner : Sprache)

6) 「國語國字問題シンポジウム」（岩波講座「教育科學」）參照。其他重要な文獻は平岡作一編『國語國字問題文獻目錄』に殆ど網羅されてゐる。

7) Rude, A. op. cit. 讀方敎授の方法としては (1) 字を綴らす Buchstabiermethode, (2) 字の綴を發音さして讀ます Lautermethode, (3) 書いて讀ます Schreiblesemethode, (4) 分析と綜合とを兼ねる Analytische-Synthetische Methode, (5) 發音を眞似さす Phonomimische Methode, (6) 意味を發音さす Phonetische u. Begriffliche Methode として分類してゐるが、最後の方法が最も妥當な方法である。ドゥラッハは (1) 眼で讀む方法と、(2) 發音して讀む方法と、(3) 表現して讀む方法 (Ausdruckslesen) とに分類してゐるが (Drach : Spracherziehung, 1929)、要するに意味を音聲に表現さし

て讀ます方法を工夫するのが言語の直觀教授であり、合科教授の方法でもある。

8) 國語教科書の教育調査の方法としては J. F. Hosic: Empirical Studies in School Reading, 1921 の如きは參考すべきである。

9) 「女學校教育の問題シンポジウム」(岩波講座「教育科學」) 參照

10) 石黑魯平「言語觀史論」昭和六年、參照

昭和十年十月十　日印刷
昭和十年十月十四日發行

〔國語表現學〕

定價二圓八拾錢

著作者　城戸幡太郎

發行者　朝倉鑛造
東京市神田區神保町一丁目九九番地

印刷者　小笠原秀雄
東京市神田區錦町三丁目二十六番地

製本者　中島潔

大賣捌
〔東京堂・文修堂・川瀬書店・星野書店
〔栁原書店・西澤書店・菊竹金文堂・大坪書店

發行所　賢文館
東京市神田區神保町一丁目五十五番地
振替東京五〇八一番
電話神田四四九七番

（秀好堂印刷所）

賢文館發行書目

東京女高師教授
同附屬小學主事　堀　七藏　著

研究本位の理科教育

定價四圓五拾錢・菊判六〇〇頁・送料廿四錢

本書は理科教育に就いて我國の權威たる著者が多年の研究と貴重なる體驗を傾倒して成れる新理科教育の決定版である。著者は專ら兒童自からの研究を尊重し兒童の生活指導を主眼として高遠な原理を實際指導の上に如何に活かすかの實際方法を説いたものである。

主要目次

第一　理科教育の根本原則
第二　植物教材の研究
第三　動物教材の研究
第四　鑛物化學教材の研究
第五　物理教材の研究
第六　天文氣象教材の研究
第七　地質地文教材の研究
第八　生理科教材の研究
第九　理科の成績考査

東京高等
師範訓導　堂　東　傳　著

最新理科教授法

定價三圓二拾錢・菊判四〇〇頁・送料十八錢

◎研究者の必携の臺本
目的論・教材論・方法論・實際論等現代理科教育の全問題を網羅統整し、系統的に精叙す

◎現代理科教育の原典
混迷せる現代理科教育をその本質に照して明快に省察整理し、その歸趨を示す

◎躍進日本の理科教育
從來のクラシカルな教授法を捨てゝ軟弱な教育内容に一大清算を加へて躍進日本の理科教育の使命を明示す

廣島高等
師範訓導　北　川　若　松　著

實踐理科教育

定價二圓八拾錢・菊判三四〇頁・送料十八錢

子供の生活内容こそはやがて科學的生活に止揚さるべき「科學以前の生活」なのである。故に「此の科學以前の子供の實踐的生活に反省を加へさせることによつて子供の科學的心性を觸發し子供の生活の上に子供の科學を蓄積構成させて行く」これが著者の信ずる實踐理科教育の本質である。…………（著者）

一、理科教育の歴史的概觀
二、理科教育の新展開
三、實踐理科教育の本質
四、童心と科學
五、物理的教材の機構と指導過程
六、物理的教材の實際指導論
七、生物教材の機構と實際指導
八、化學鑛物教材の特質と實際指導

東京高等
師範訓導　堂　東　傳　著

理科實驗の原理と方法

定價三圓二拾錢・菊判三五〇頁・送料十六錢

本書は理科の生命である實驗を眞に自然科學研究の立場と兒童の生活指導の立場より體系的に纒めたもの。先づ全篇を原理と方法に大別し原理篇に於て實驗の意義、價値及び訓練指導法を數項に亘つて詳説し、方法論に於て一般的方法、特殊的方法に就て獨特の見地より具體的に解説し、終りに實際家の爲に尋四より高二迄の理科實驗指導要項を附してある。

賢文館發行書目

個性調査の原理と方法

東京帝大助教授 青木誠四郎著

定價二圓八拾錢・菊判三二〇頁・送料十八錢

從來學者の書いた個性調査法は實際家に取つて、餘りに繁雜で實地に用ふるに困難であつた。そこで實際家が使ふ事が出來るものを學問的な見地から基礎づけて考へたものが本書である。一般調査の方法を詳說して之が學習指導の上に或は又職業指導、進學指導の上に如何に重大な關係があるかを考へたものである。殊に著者は今日學校で行はねばならぬ成績考査を個性調査として如何に活用すべきかについて多年苦心の結果の創意による實際具體案を發表して居る。

更生農村教育

我農生・山崎延吉著

定價二圓五拾錢・菊判三二〇頁・送料十六錢

著者は日本全國を行脚して農民を指導し、農村を救ひ、農村教育に盡瘁すること三十有餘年その貴重な體驗と力と熱が一丸となり生れ出されたものが本書である。即ち前編は農村教育不振の原因を探求し、後編に於て輝ける將來への方策を提唱し、全卷到る處著者の卓越せる着眼と、强固なる信念が躍動して、何人をも更生農村教育の確立に參加させねばおかぬであらう。

現代修身教育の根本的省察

廣島高等師範訓導 堀之内恒夫著

定價二圓八拾錢・菊判四〇〇頁・送料十八錢

本書は混迷せる現代修身教育をその本質に照して明快に省察整理し、その歸趨を示し實際家の據るべき根本原理を樹立せるもの特に悩みの種となれる操行査定と修身科の成績考査の問題を解決せる實際家必携の名著である。

一、生活重視の動向とその省察
二、鄉土主義の動向とその省察
三、勞作主義の動向とその省察
四、社會的全一的動向と其省察
五、公民的陶冶の思潮とその省察
六、成績及操行査定問題と其省察
七、從來の研究方向とその省察
八、修身教育の力の生ずる所

學校學級實踐訓育法

廣島高等師範訓導 關原吉雄著

定價三圓二拾錢・菊判四五〇頁・送料十八錢

現代道德教育の行詰を招來した最大の原因は果して何ぞ。教室内のみでの訓話主義に墮し、兒童生活の實踐指導に目醒めぬところに大きな缺陷が存在してゐた。

德とは活動であり努力であり實踐である。斯る德を體得させるには單なる机上の訓話による道德的感情の純化だけでは片手落である。須く實踐訓育にまで進展してこそ眞の道德教育である。……（著者）